

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

LIEN ENTRE LA QUALITÉ FORMELLE DU PLAN DE RÉUSSITE SIAA ET LA
CONFORMITÉ, LE DEGRÉ D'AVANCEMENT ET LA RÉALISATION DE MESURES
DE SUIVI DES MOYENS DANS LES ÉCOLES SECONDAIRES DE MILIEU
DÉFAVORISÉ DU QUÉBEC

THÈSE
PRÉSENTÉE
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DU DOCTORAT EN PSYCHOLOGIE

PAR
JOHANNA RUSSO

MAI 2011

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de cette thèse se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.01-2006). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENTS

La rédaction de cette thèse n'aurait pu être réalisée sans la collaboration de nombreuses personnes qui m'ont aidée et m'ont apporté un soutien important. Tout d'abord, je tiens à remercier mon directeur de thèse, monsieur Jean Bélanger, pour sa disponibilité et ses encouragements. Ses conseils, son encadrement et son dévouement m'ont aidée à garder ma motivation tout au long de mon parcours.

Je remercie aussi les membres du comité de correction de ce projet, soit Mme Lisette Brunson et M. François Chagnon, professeurs au département de psychologie de l'UQAM, ainsi que les membres du jury, soit M. François Chagnon et Mme Georgette Goupil, professeurs au département de psychologie de l'UQAM, et M. Pierre Lapointe, professeur à l'Université de Montréal. Je les remercie pour leur lecture attentive, leurs commentaires constructifs et leur temps. Ils ont contribué à la qualité de cette thèse.

Je tiens également à remercier les écoles ayant participé au projet de la SIAA ainsi que l'équipe d'évaluation SIAA qui a travaillé si fort pour la collecte de données. L'équipe d'évaluation a fait preuve d'une grande disponibilité pour répondre à mes questions et aider dans la construction des banques de données. Sans ces acteurs importants, ce projet n'aurait pas pu se concrétiser.

À ma famille qui a toujours été là pour me soutenir, je vous dis un gros merci. Je serai toujours reconnaissante envers mes parents, Louise et Joe, pour leur amour, leurs encouragements et leur soutien autant émotionnel que financier durant toutes ces années. Vous m'avez toujours poussée à aller jusqu'au bout de mes projets. Et, à ma sœur Christina, qui a aussi toujours été là pour moi, je te considère comme un modèle et j'apprécie le soutien que tu m'as offert. Finalement, je remercie aussi mes amis qui ont été là pour m'encourager et me changer les idées au besoin. Votre compréhension, votre patience, votre soutien et votre écoute ont été très appréciés et m'ont aidée à accomplir mon projet.

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES TABLEAUX	vii
LISTE DES FIGURES	xi
LISTE DES ABBRÉVIATIONS ET DES ACCRONYMES	xii
RÉSUMÉ	xiii
 INTRODUCTION	 1
 CHAPITRE I CONTEXTE THÉORIQUE	 5
1.1 Mouvements basés sur la planification en milieu scolaire	5
1.1.1 « Comprehensive School Reform (CSR) »	5
1.1.2 La stratégie d'intervention Agir autrement (SIAA)	7
1.2 Le processus de planification dans le cadre d'un changement	9
1.2.1 La qualité formelle du plan	11
1.2.2 L'utilisation du plan	13
1.2.3 La conformité des moyens mis en œuvre	15
1.3 L'absence de consensus quant à l'efficacité de la planification formelle	16
1.4 Autres variables influençant la mise en œuvre des planifications et de leurs moyens	25
1.5 Objectifs, hypothèse et questions de recherche	28
1.6 Modèle théorique à vérifier	31
 CHAPITRE II MÉTHODE	 34
2.1 Devis de recherche	34
2.2 Participants	34
2.3 Variables à l'étude	35
2.3.1 Variable indépendante : Qualité formelle du plan	35

2.3.2 Variable modératrice : Utilisation du plan	36
2.3.3 Variable modératrice : Taille de l'école	36
2.3.4 Variable dépendante : Conformité des moyens mis en œuvre	36
2.3.5 Variable dépendante : Degré d'avancement des moyens mis en œuvre	37
2.3.6 Variable dépendante : Réalisation de mesures de suivi	37
2.4 Instruments utilisés	37
2.4.1 Qualité formelle des plans	39
2.4.2 Utilisation du plan	40
2.4.3 Taille de l'école	41
2.4.4 Conformité, degré d'avancement et réalisation de mesures de suivi des moyens mis en œuvre	42
2.4.5 Autres variables influençant le processus de planification	44
2.5 Procédure	47
2.5.1 Recrutement des participants	47
2.5.2 Collecte des données	49
2.6 Considérations éthiques	52
 CHAPITRE III	
RÉSULTATS	53
3.1 Population à l'étude	53
3.2 Analyses de la validité et de la fidélité des indicateurs développés dans le cadre de la présente thèse	57
3.2.1 Variables dépendantes	58
3.2.2 Variables modératrices	67
3.2.3 Variable de contrôle	70
3.2.4 Variable indépendante : Qualité formelle du plan	72
3.3 Résultats des analyses statistiques	74
3.3.1 Corrélations de Pearson entre les variables dépendantes et la variable indépendante	74
3.3.2 Régressions linéaires hiérarchiques pour vérifier les effets modérateurs	78
3.3.3 Vérification des relations entre la qualité formelle et la réalisation de mesures de suivi une fois des contrôles effectués sur certaines variables	104

CHAPITRE IV	
DISCUSSION	110
4.1 Retour sur l'hypothèse et les questions de recherche	110
4.2 Discussion des résultats obtenus	111
4.2.1 Relation entre la qualité formelle du plan et les trois variables dépendantes	111
4.2.2 Effet modérateur de l'utilisation du plan	114
4.2.3 Effet modérateur de la taille de l'école	116
4.2.4 Contrôle de la relation entre la qualité formelle du plan et la réalisation de mesures de suivi	117
4.3 Explications possibles pour justifier les résultats obtenus	123
4.3.1 Explication 1 : Lacunes méthodologiques	126
4.3.2 Explication 2 : Explications alternatives à la planification formelle	129
4.3.3 Synthèse des explications pour justifier les résultats obtenus	137
4.3.4 Généralisation des résultats	139
4.4 Conclusion	140
4.4.1 Études futures	140
4.4.2 Utilité des données pour le psychologue scolaire	141
4.4.3 Aspect novateur de la présente thèse	142
4.4.4 Mot de la fin	142
RÉFÉRENCES	144
APPENDICE A	
GRILLE DE COTATION DES PLANIFICATIONS SIAA	152
APPENDICE B	
QUESTIONNAIRE SUR LA MISE EN ŒUVRE DE LA STRATÉGIE D'INTERVENTION AGIR AUTREMENT (SIAA) DANS LES ÉCOLES	188
APPENDICE C	
QUESTIONNAIRE D'AUTO-ÉVALUATION DE LA MISE EN ŒUVRE D'UN MOYEN D'ACTION DE LA SIAA (QUATRE VERSIONS)	220

APPENDICE D	
LISTE DES QUESTIONS ASSOCIÉES À CHAQUE COMPOSANTES DE LA CONFORMITÉ DES MOYENS	297
APPENDICE E	
IMPLICATION PROFESSIONNELLE DANS LA STRATÉGIE D'INTERVENTION AGIR AUTREMENT (SIAA) (DEUX VERSIONS)	299
APPENDICE F	
QUESTIONNAIRE SUR L'ENVIRONNEMENT SOCIOÉDUCATIF DE L'ÉCOLE (QES)	360
APPENDICE G	
LETTRE DE PRÉSENTATION ET D'EXPLICATIONS ACCOMPAGNANT LES QUESTIONNAIRES	381
APPENDICE H	
APPROBATION ÉTHIQUE	385
APPENDICE I	
DISTRIBUTION DES 10 COMPOSANTES DE LA QUALITÉ FORMELLE DES PLANS	387

LISTE DES TABLEAUX

Tableau	Page
2.1 Précisions sur les questions utilisées dans chaque questionnaire pour évaluer les variables ciblées	38
2.2 Description de l'échantillon de la SIAA à l'étude en fonction de la localisation et la taille des écoles	47
3.1 Description des répondants et taux de réponse pour chaque questionnaire ou mesure	54
3.2 Nombre de moyens rapportés à partir de chaque version du QAE	55
3.3 Résultats des répondants aux 12 composantes de la conformité	60
3.4 Saturations factorielles, pourcentage de variance et de covariance pour les principaux facteurs pour les items évaluant la conformité dans le QAE suite à l'analyse factorielle, en composantes principales avec rotation VARIMAX (N=50)	62
3.5 Saturations factorielles, pourcentage de variance et de covariance pour le principal facteur pour les items évaluant la conformité dans le QAE suite à l'analyse factorielle, en composantes principales avec rotation VARIMAX et en forçant l'extraction d'un seul facteur (N=50)	63
3.6 Saturations factorielles, pourcentage de variance et de covariance pour les trois facteurs identifiés à partir d'une analyse factorielle, en composantes principales avec rotation VARIMAX pour 17 items du QMEO dont neuf évaluent les activités du comité de pilotage (N=141)	65
3.7 Saturations factorielles, pourcentage de variance et de covariance pour les deux facteurs identifiés à partir d'une analyse factorielle, en composantes principales avec rotation VARIMAX pour dix items du QMEO dont quatre évaluent le type d'utilisation du plan et six évaluent la fréquence d'utilisation du plan (N=141)	69

3.8	Saturations factorielles, pourcentage de variance et de covariance pour les trois facteurs identifiés à partir d'une analyse factorielle, en composantes principales avec rotation VARIMAX pour 11 items du QMEO dont cinq évaluent le soutien (N=141)	71
3.9	Statistiques de la distribution des écoles en fonction de la qualité formelle du plan	72
3.10	Résultats des corrélations bivariées entre la variable indépendante (qualité formelle du plan) et les variables dépendantes (degré d'avancement des moyen, conformité des moyens et réalisation de mesures de suivi des moyens)	74
3.11	Résultats des corrélations bivariées entre les 10 composantes de la variable indépendante (qualité formelle du plan) et les variables dépendantes (degré d'avancement des moyen, conformité des moyens et réalisation de mesures de suivi des moyens)	76
3.12	Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Degré d'avancement des moyens (N=34) en entrant par bloc la qualité formelle, le type d'utilisation et les termes d'interaction	80
3.13	Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Conformité des moyens (N=32) en entrant par bloc la qualité formelle, le type d'utilisation et les termes d'interaction	82
3.14	Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Réalisation de mesure de suivi – Intensité des activités du comité de pilotage (N=113) en entrant par bloc la qualité formelle, le type d'utilisation et les termes d'interaction	84
3.15	Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Réalisation de mesure de suivi – Nombre moyen des outils utilisés pour faire le suivi (N=34) en entrant par bloc la qualité formelle, le type d'utilisation et les termes d'interaction	86
3.16	Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Réalisation de mesure de suivi – Présence d'une personne responsable d'assurer le suivi pour un moyen (N=34) en entrant par bloc la qualité formelle, le type d'utilisation et les termes d'interaction	88
3.17	Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Degré d'avancement des moyens (N=33) en entrant par bloc la qualité formelle, la fréquence d'utilisation et les termes d'interaction	90

3.18	Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Conformité des moyens (N=32) en entrant par bloc la qualité formelle, la fréquence d'utilisation et les termes d'interaction	92
3.19	Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Réalisation de mesure de suivi – Intensité des activités du comité de pilotage (N=102) en entrant par bloc la qualité formelle, la fréquence d'utilisation et les termes d'interaction	94
3.20	Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Réalisation de mesure de suivi – Nombre moyen des outils utilisés pour faire le suivi (N=33) en entrant par bloc la qualité formelle, la fréquence d'utilisation et les termes d'interaction	96
3.21	Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Réalisation de mesure de suivi – Présence d'une personne responsable d'assurer le suivi pour un moyen (N=33) en entrant par bloc la qualité formelle, la fréquence d'utilisation et les termes d'interaction	98
3.22	Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Degré d'avancement des moyens (N=48) en entrant par bloc la qualité formelle, la taille de l'école et le terme d'interaction	100
3.23	Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Conformité des moyens (N=48) en entrant par bloc la qualité formelle, la taille de l'école et le terme d'interaction	101
3.24	Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Réalisation de mesure de suivi – Intensité des activités du comité de pilotage (N=115) en entrant par bloc la qualité formelle, la taille de l'école et le terme d'interaction	102
3.25	Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Réalisation de mesure de suivi – Nombre moyen des outils utilisés pour faire le suivi (N=48) en entrant par bloc la qualité formelle, la taille de l'école et le terme d'interaction	103
3.26	Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Réalisation de mesure de suivi – Présence d'une personne responsable d'assurer le suivi pour un moyen (N=48) en entrant par bloc la qualité formelle, la taille de l'école et le terme d'interaction	104

3.27	Résultats des corrélations bivariées entre les variables dépendantes (degré d'avancement des moyen, conformité des moyens et réalisation de mesures de suivi des moyens) et les variables contrôles (indice du milieu socioéconomique (IMSE), stabilité des enseignants, soutien, climat, mobilisation et adhésion)	106
3.28	Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Réalisation de mesures de suivi – Intensité des activités du comité de pilotage (N= 41) en entrant par bloc la mobilisation et, ensuite, la qualité formelle	107
3.29	Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Réalisation de mesures de suivi – Présence d'une personne responsable d'assurer le suivi pour un moyen (N= 48) en entrant par bloc la mobilisation et l'adhésion puis, la qualité formelle	108
4.1	Liste des questions qui composent les indicateurs de l'adhésion et de la mobilisation	119
4.2	Liste des obstacles rencontrés par les écoles et conséquences sur l'implantation de la SIAA	131

LISTE DES FIGURES

Figure		Page
1.1	Modèle théorique à vérifier dans le cadre de cette thèse	33
3.1	Distribution des écoles en fonction de la qualité formelle du plan	73
4.1	Modèle des relations entre la qualité formelle du plan et la réalisation de mesures de suivi en fonction d'un contrôle ou non pour l'adhésion et de la mobilisation	121

LISTE DES ABBRÉVIATIONS ET DES ACCRONYMES

CSR	Comprehensive School Reform
EHDAA	Élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage
IMSÉ	Indice de milieu socioéconomique
MELS	Ministère de l'éducation, du loisir et du sport
MEQ	Ministère de l'éducation du Québec
PIA	Plan d'intervention adapté
QAE	Questionnaire d'autoévaluation de la mise en œuvre d'un moyen d'action de la SIAA
QES	Questionnaire sur l'environnement socioéducatif de votre école
QIP	Questionnaire sur l'implication professionnelle dans la stratégie d'intervention Agir autrement
QMEO	Questionnaire sur la mise en œuvre de la stratégie d'intervention Agir autrement dans les écoles
SIAA	Stratégie d'intervention Agir autrement

RÉSUMÉ

Le processus de planification dans le cadre de l'implantation d'un programme ou d'un changement nécessite beaucoup de temps, d'argent et d'énergie de la part des acteurs impliqués. L'élaboration et la mise en action du plan formel représentent des éléments importants dans ce processus de planification. Toutefois, les effets réels du plan en milieu scolaire n'ont pas été vérifiés de façon exhaustive à travers des études empiriques. La présente thèse a pour but d'étudier la relation entre la qualité formelle du plan et les moyens mis en place dans le milieu à l'aide de trois mesures : la conformité des moyens, le degré d'avancement des moyens et la réalisation de mesures de suivi des moyens. L'étude s'inscrit à l'intérieur d'une stratégie gouvernementale nommée la Stratégie d'intervention Agir autrement (SIAA) qui vise à favoriser la réussite scolaire des élèves. L'étude porte sur un échantillon représentatif des écoles secondaires publiques de milieux défavorisés du Québec. Les résultats, suite aux analyses statistiques, suggèrent que la qualité formelle du plan n'a pas d'effet significatif sur la conformité, le degré d'avancement et le suivi des moyens. Cependant, l'adhésion et la mobilisation, variables incluses dans le modèle théorique, jouent un rôle important dans la réalisation des mesures de suivi des moyens ainsi que sur la qualité formelle des plans. Cette étude permet de constater que la formalisation des plans n'entraîne pas d'effet significatif sur le suivi des moyens, ce qui permet de questionner l'importance accordée à l'élaboration du plan dans les programmes de gestion et de changement de pratique en milieu scolaire. À la lumière des résultats obtenus, certaines recommandations et pistes de recherche sont formulées.

Mots clés : adhésion, mobilisation, moyens, plan, planification, qualité formelle, suivi.

INTRODUCTION

Le plan d'action est de plus en plus considéré comme un instrument d'intervention par les milieux scolaires. C'est une tendance qui prend de l'ampleur dans les écoles. D'ailleurs, selon Hall et Hord (2006), le plan est une composante du processus de planification, processus utilisé régulièrement par les entreprises, les institutions d'éducation, les commissions scolaires et les gouvernements. Ce type de mesure fait d'ailleurs partie des plus récentes réformes scolaires qui exigent des milieux l'utilisation de plan individuel et d'école afin de choisir des actions pertinentes pour répondre aux besoins des élèves (Confédération des syndicats nationaux, 2002; Gouvernement du Québec, 1990, 2007, 2008). Les milieux ont l'obligation de formaliser leurs actions à travers un plan, c'est-à-dire de le composer de critères précis et d'en produire une version écrite.

En effet, en 1988, la loi sur l'instruction publique vient confirmer que l'école doit obligatoirement produire, pour chaque élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA), un plan d'intervention personnalisé (Goupil, 1991). Le plan d'intervention est un outil de planification qui aide à fixer des objectifs pour l'élève, à prévoir les interventions et à déterminer les ressources nécessaires (Goupil, 1991). Cette première réforme a été suivie, quelques années plus tard, d'une réforme similaire pour la planification des écoles. La Loi 124 vient modifier la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation et la Loi sur l'instruction publique (Confédération des syndicats nationaux, 2002). Cette loi implique pour les écoles qu'elles doivent, dorénavant, produire un plan de réussite pour l'école et voir à sa réalisation afin de rendre des comptes à sa commission scolaire et, par conséquent, au ministère de l'Éducation. Ce plan fixe des objectifs généraux afin d'assurer la réussite de tous les élèves de l'école (Confédération des syndicats nationaux, 2002; Gouvernement du Québec, 2007). Cette planification, de type organisationnel, implique que l'école établisse un plan qui mobilise tout le personnel vers un but commun, la réussite des élèves. Par la suite, la Loi 88 vient également modifier la Loi sur l'instruction publique en établissant des nouvelles règles pour la reddition de comptes (Gouvernement du Québec, 2008). Les commissions

scolaires doivent convenir avec le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) des mesures nécessaires pour atteindre les objectifs fixés dans leur planification stratégique (Gouvernement du Québec, 2008). Cette loi exige aussi aux commissions scolaires de convenir de mesures semblables avec chacun de leurs établissements. Ces plans, plus récents dans les pratiques des écoles et des commissions scolaires, comportent des défis plus élevés que le plan individuel. Ils sont plus complexes puisqu'ils mobilisent un plus grand nombre d'individus et ils ciblent plus d'une personne. L'intérêt d'utiliser de tels plans est d'abord pour permettre une plus grande cohérence dans l'action d'une école et également pour en faciliter la mise en œuvre des actions que l'on veut réaliser. Il est donc important de savoir dans quelle mesure la formalisation du plan aide à mettre en action les moyens prévus, à aller plus loin dans les interventions mises en place et à permettre un suivi de ces moyens.

Considérant que le plan est de plus en plus utilisé dans les milieux sans toutefois que des preuves empiriques soient disponibles quant à son utilité et son efficacité pour améliorer la mise en œuvre d'interventions en milieu scolaire, et ce, tant au Canada, au États-unis qu'en France, il apparaît nécessaire d'approfondir les connaissances sur ce sujet.

Malgré que le plan soit de plus en plus prisé dans les stratégies globales d'intervention, son utilisation ne justifie pas nécessairement son efficacité. Il est primordial de se questionner quant à l'efficacité des plans sur la mise en œuvre des actions dans les écoles. La formalisation des plans aide-t-elle effectivement à être plus efficace dans la mise en œuvre des moyens planifiés? Est-ce que les moyens réalisés suite à la formalisation d'un plan sont davantage conformes aux projets initialement planifiés? Est-ce que ces moyens vont plus loin dans leur niveau de développement? Est-ce qu'ils font l'objet d'une plus grande adhésion et d'une plus grande mobilisation qu'un plan qui est de moins bonne qualité? Dans la recension des textes consultés, dans le cadre de la présente thèse, il n'y a aucune preuve empirique de cette efficacité en milieu scolaire. Les études qui sont disponibles sur cette question arrivent à des conclusions divergentes quant à l'efficacité de la formalisation des plans (Giangreco et coll., 2003; Hall et Hord, 2006; Kannapel et Clements, 2005; Lane et coll., 2005; Ministère de l'Éducation et Formation professionnelle du Manitoba, 1996). De plus, la majorité des études empiriques recensées dans le domaine de la planification formelle

réfèrent aux entreprises privées (Boyd, 1991; Boyne et Gould-Williams, 2003; French, Kelly et Harrison, 2004; Glaister et coll., 2008; Kraus, Harms et Schwarz, 2006; O'Regan et Ghobadian, 2007; Perry, 2001).

Devant l'importance accordée à la planification et à la formalisation des plans dans le processus d'intervention visant la promotion de la réussite scolaire, devant le peu de connaissances sur l'efficacité réelle de ce processus en milieu scolaire dans la littérature actuelle et devant l'importance de plus en plus reconnue de bien comprendre les processus à la base des effets des interventions mises de l'avant (Chen, 1990), il apparaît incontournable d'approfondir les connaissances sur cette question. Ceci passe nécessairement par une vérification rigoureuse des liens entre la qualité de la formalisation d'un plan et les moyens engendrés par le processus de planification plus large dont fait partie le plan. Sans une connaissance des processus et de leur mise en œuvre, il est difficile de relier les effets observés aux programmes. La seule évaluation des effets d'un programme n'informe en rien sur le comment de la construction de ces effets (Chen, 1990). Dans le cadre de programmes nationaux touchant une grande proportion d'écoles, comme la Stratégie d'intervention Agir autrement (SIAA) et la Comprehensive school reform (CSR), qui seront décrit plus loin, on prétend que le processus de planification, passant notamment par l'élaboration et la formalisation d'un plan, contribue à l'accroissement de la réussite scolaire en milieu défavorisé. On y postule que ce plan permet une meilleure mise en œuvre des moyens ciblés dans la planification puisque ce plan peut être utilisé comme instrument de coordination et de mobilisation. Toutefois, à partir des connaissances scientifiques actuelles, il est présentement impossible d'appuyer ces hypothèses. Il apparaît donc nécessaire de les vérifier empiriquement.

Bref, l'exigence de produire un plan s'intensifie depuis quelques années. Il est essentiel de vérifier si cet outil est efficace pour aider à mettre en action les moyens prévus, pour aller plus loin dans les interventions mises en place et pour permettre un suivi des moyens, et ce, à partir de données empiriques. Dans le cadre de la présente thèse, l'objectif est d'étudier la relation entre la qualité du plan et la mise en œuvre des moyens. Le présent projet de thèse se divisera donc en quatre chapitres.

Le premier chapitre consiste en une recension des écrits. Dans ce chapitre, il sera question d'une description des deux initiatives d'importance en éducation en Amérique du Nord s'étant appuyées sur l'exercice de planification : la CSR et la SIAA. Le processus de planification dans le cadre d'un changement sera exploré. La littérature sur la qualité formelle des plans, l'utilisation des plans, la conformité des moyens mis en œuvre et l'efficacité de la planification sera abordée. Un survol des variables, autres que l'utilisation du plan pouvant influencer la qualité de la mise en œuvre, sera effectué. Le second chapitre abordera la méthode de la présente thèse. Dans ce chapitre, les participants, les variables à l'étude, les instruments de mesure, la procédure et le devis de recherche seront détaillés. Dans le troisième chapitre, les analyses statistiques utilisées et les résultats de recherche seront présentés. Finalement, dans le dernier chapitre, une discussion sera effectuée pour expliquer les résultats obtenus et une conclusion sera présentée.

CHAPITRE I

CONTEXTE THÉORIQUE

1.1 Mouvements basés sur l'utilisation des plans en milieu scolaire

La place de la planification et de l'utilisation formelle des plans d'action dans les écoles est grandissante. Plusieurs mouvements ou réformes en milieu scolaire dans divers pays s'appuient, comme moyen d'action, sur l'élaboration formelle d'un plan afin de produire un changement dans le milieu. Dans cette section, une attention particulière sera portée sur deux de ces mouvements importants en Amérique du Nord : la CSR et la SIAA. Ces deux actions gouvernementales accordent une place centrale à la formalisation des plans dans leur façon de fonctionner et leur théorie du programme.

1.1.1 « *Comprehensive School Reform (CSR)* »

Une réforme éducative prend place aux États-unis en 1998 : la « Comprehensive School Reform (CSR) ». Cette dernière est implantée dans 1800 écoles à travers les 50 états (US Department of Education, 2004). Cette réforme vise à augmenter le rendement scolaire des élèves (Murphy et Datnow, 2003). Avec la CSR, les autorités scolaires désirent implanter des interventions basées sur des pratiques et des méthodes jugées efficaces et appuyées par des recherches scientifiques (Borman et coll., 2002; US Department of Education, 2004). La notion de planification se trouve à la base de l'intervention de cette réforme. D'ailleurs, dans la CSR, on demande aux écoles de produire un plan annuel pour évaluer les stratégies utilisées et leurs impacts (Borman et coll., 2002). Cette réforme est une composante du « No child left behind act » (US Department of Education, 2004). Cette loi, publié en 2001, fait partie des lois fédérales des États-Unis qui réinstaurent un certain nombre de programmes fédéraux visant l'amélioration de la performance scolaire au primaire et au secondaire. Cette

loi s'appuie sur les théories de l'éducation basées sur les résultats. Lorsque des buts sont établis et que des attentes élevées sont entretenues, tous les élèves peuvent réussir. Quand le US Department of Education (2004) présente la CSR, il en regroupe ses fondements en fonction de quatre grands principes. Le premier est constitué par la reconnaissance d'une capacité d'apprendre chez tous les élèves. Dans le second, on retrouve l'importance de se centrer sur les résultats. Le troisième souligne la nécessité de prendre davantage de responsabilité pour la réussite des élèves. Le dernier principe essentiel se traduit par un travail de collaboration entre l'école et la communauté.

Selon plusieurs auteurs, les initiatives de réformes éducatives ne devraient pas uniquement dépendre des politiques gouvernementales et des attentes des secteurs privés, mais elles devraient être déterminées de façon proactive par l'école elle-même (Carlson, 1996; Darling-Hammond, 1997; Ravitch, 1995, 2000; Tucker et Coddling, 1998; Zemelman et coll., 1998). Pour ce faire, le gouvernement augmente les standards de responsabilité des états, des commissions scolaires ainsi que des écoles face à la réussite scolaire des élèves. De plus, il accorde une plus grande flexibilité aux parents quant au choix de l'école à laquelle leur enfant sera inscrit. En accordant davantage de pouvoir de décision aux écoles et à la communauté, les institutions doivent, par conséquent, rendre des comptes au gouvernement afin de les informer de leurs objectifs et des moyens utilisés pour les atteindre. De plus, la hausse du nombre de partenaires impliqués dans cette prise de décisions (direction, personnel, parents, communauté, etc.), entraîne un accroissement du besoin de coordination des actions. Puisque les directions des écoles doivent rendre des comptes et coordonner les interventions de plusieurs individus, il s'avère important, voire nécessaire, de s'appuyer sur une bonne formalisation d'un plan pour orienter tous les acteurs vers un même but et s'aider à bien piloter les actions choisies. D'ailleurs, la recherche démontre, et ce, surtout en milieux défavorisés, qu'il est important d'agir sur plusieurs facettes du problème à la fois, d'agir simultanément et en concertation dans plusieurs lieux à la fois (classe, école, famille, communauté) et d'impliquer tous les acteurs concernés (personnel de l'école, les élèves, les familles et les autres partenaires de la communauté) (Aladjem et coll., 2006; Hall et Hord, 2006; MEQ, 2004). De plus, quand les efforts sont coordonnés entre les différents individus impliqués, on observe des effets positifs sur l'implantation de l'intervention (Hatch, 1998).

La planification est donc ici considérée comme un instrument précieux pouvant faciliter la coordination des actions de différentes personnes dans divers milieux et sur plusieurs dimensions, tout ceci passant nécessairement par la réalisation d'un plan d'action de l'école qui est également déposé aux instances de coordination de la CSR.

1.1.2 La stratégie d'intervention Agir autrement (SIAA)

Quelques années plus tard, une initiative gouvernementale semblable à la CSR est implantée au Québec. Tout comme la CSR, elle se base sur la planification et l'implantation de méthodes jugées efficaces par des recherches scientifiques dans les écoles. Ce mouvement se nomme la Stratégie d'Intervention *Agir autrement* (SIAA). C'est en 2002 que la SIAA a été lancée au Québec pour favoriser la réussite des élèves du secondaire issus de milieux défavorisés (Duval, 2004; MEQ, 2004). Pour que les solutions et les résultats soient durables, toutes les écoles doivent asseoir leurs stratégies sur des bases solides et sur une vaste mobilisation (MEQ, 2002). La SIAA s'appuie sur quelques principes généraux qui transcendent l'ensemble de sa stratégie. Elle base ses interventions sur une approche multidimensionnelle (différents angles du problème), multi-niveaux (tient compte de plusieurs milieux à la fois) et en concertation avec tous ses partenaires.

De plus, selon le ministère de l'Éducation (2002), la stratégie d'intervention *Agir autrement* permettra de faire converger les actions vers un même but. En effet, le ministère de l'Éducation déterminera les orientations, apportera son soutien et agira comme partenaire dans l'évaluation; les commissions scolaires seront les maîtres d'œuvres de la stratégie; les écoles mettront en action les solutions les mieux adaptées aux besoins spécifiques des élèves, de leurs parents et du milieu; et la communauté se mobilisera pour soutenir les écoles. Puis, selon les actions entreprises, les interventions permettront d'opérer divers changements durables (MEQ, 2002).

Le plan d'action d'école, nommé plan de réussite dans le cadre de ce projet, demeure l'outil essentiel de formalisation des actions à entreprendre et il est vu comme un instrument de mobilisation de l'équipe école autour de ces actions. La formalisation d'un plan est vue

comme un moyen de coordonner tous ces changements durables puisque chaque objectif peut être détaillé en fonction des personnes ciblées, des moyens utilisés pour l'atteindre, des ressources nécessaires, des acteurs impliqués et du mode d'évaluation des effets. De plus, il doit tenir compte des spécificités de l'école ainsi que des conditions de succès pour la mise en œuvre des actions.

Depuis le lancement de la SIAA en 2002, les 196 écoles participantes réalisent un travail constant au niveau de la planification et de la mise en œuvre de diverses actions qui ciblent la réussite scolaire de tous les élèves de l'école (MEQ, 2004). En effet, dans leur plan de réussite, elles procèdent à l'établissement d'un portrait de situation, elles définissent les orientations qui les guident, elles se fixent des objectifs, elles choisissent un certain nombre de moyens pour améliorer la réussite des élèves, elles établissent des conditions de réalisation et elles identifient des mécanismes de suivi, d'évaluation et d'ajustements continus afin de faire de la planification un outil évolutif au service de l'école (Duval, 2004; MEQ, 2004). Une telle approche semble prometteuse, car pour certains (Borman et coll., 2002; MEQ, 2004), elle répond à une démarche rigoureuse qui est une condition nécessaire afin d'entraîner un changement réel et durable.

Les acteurs qui sont appelés à mettre en œuvre les programmes bénéficient d'une autonomie quant aux choix des mesures adaptées à leur situation. Malgré cette autonomie, un soutien en matière de formation et d'accompagnement, condition considérée comme une variable qui influence positivement l'implantation des programmes, est offert aux écoles (Aladjem et coll., 2006).

Il est donc possible de croire que cette approche de planification, en plus d'être un gage d'efficacité par sa grande rigueur, l'est également par le fait qu'elle est pensée et développée autour de la littérature sur la qualité de la planification. D'ailleurs, dans la section qui suit, un survol du processus de planification et des caractéristiques importantes d'un plan de qualité sera effectué. Il est facile de faire des parallèles entre ce qui a été décrit dans la planification de la SIAA et de la CSR précédemment et la littérature sur le sujet de la

planification. Cette littérature est cependant davantage de type théorique qu'empirique d'où l'importance d'en vérifier les prétentions qui en découlent à partir d'études empiriques.

1.2 Le processus de planification dans le cadre d'un changement

La mise en œuvre de projets impliquant des changements d'envergure est devenue un sujet de grand intérêt au cours des dernières années compte tenu que les milieux sont constamment poussés à s'adapter pour faire face aux nouveaux défis (Tenkasi et Chesmore, 2003). Le changement planifié est caractérisé par un ensemble d'activités et de processus ayant pour but de changer la façon de faire des individus, des groupes et de l'organisation (Timmerman, 2003). La mise en œuvre d'un changement comprend les étapes qui se retrouvent entre la prise de décision du changement et l'utilisation effective des nouvelles méthodes, pratiques ou technologies dans la vie de tous les jours (Timmerman, 2003). Selon Timmerman (2003), il existe deux types de mise en œuvre : programmée ou adaptative. Dans le type de mise en œuvre programmée, on effectue un plan pour planifier les changements désirés, puis on procède à l'implantation du plan dans le milieu. Dans le type de mise en œuvre adaptative, les changements et les modifications de pratiques sont effectués au fur et à mesure que les nouvelles informations sur le sujet sont accumulées. La mise en œuvre programmée (adhésion à des règles prédéterminées pour la mise en œuvre) et celle de type adaptative (collaboration entre les acteurs dans le processus d'implantation) correspondent aux deux pôles d'un continuum (Timmerman, 2003). Dans le cadre de cette thèse, on s'intéresse à la planification programmée puisqu'on désire évaluer l'effet qu'a un plan formel sur la conformité, le degré d'avancement et le suivi des moyens mis en place. Pour ce faire, on doit d'abord élaborer un plan avec lequel on travaillera par la suite pour comparer les moyens utilisés aux moyens prévus et pour évaluer le suivi effectué.

L'approche programmée s'appuie généralement sur un processus de planification plus large que la simple production d'un plan qui se caractérise par diverses étapes (Bélanger, 2007). D'un point de vue théorique, on note que certains auteurs décrivent ces diverses étapes de façon légèrement distinctives. Selon Leithwood et coll. (2006), le processus de changement d'une école nécessite cinq étapes de planification. Premièrement, il doit y avoir

une prise de décision quant au début du processus de planification. Deuxièmement, on doit faire une évaluation des forces et des faiblesses de l'école. Troisièmement, on établit les objectifs et les priorités. Quatrièmement, on met en oeuvre le plan, c'est-à-dire qu'on le met en action. Cinquièmement, on évalue le succès du plan ainsi que sa mise en oeuvre. Timmerman (2003), pour sa part, décrit un modèle de changement en quatre étapes : l'exploration (évaluation des besoins du milieu), la planification (évaluation des ressources et développement du plan), l'action (mise en œuvre des différents éléments élaborés dans le plan) et l'intégration (les changements dans les façons de faire s'intègrent dans la routine de la vie quotidienne).

Dans le cadre du programme Agir autrement, mentionné précédemment, ses promoteurs définissent ce processus comme une démarche en neuf étapes: le partage de l'information et des orientations de la Stratégie; le développement d'une vision commune; la réalisation d'un portrait de situation; l'élaboration d'un plan de réussite; l'établissement des conditions de réalisation du plan; la mise en œuvre du plan; l'évaluation de l'implantation; l'évaluation de l'atteinte des objectifs; la diffusion des pratiques les plus efficaces (Bélanger, 2007; MEQ, 2004). Dans le cadre de la CSR, on retient une démarche en sept étapes soit : la sensibilisation des écoles à la CSR; l'engagement; la planification pour l'implantation; le développement professionnel initial; le développement continu du personnel et l'assistance technique; le support local; le support national (US Department of Education, 2004).

Bref, dans la grande majorité des modèles présentés tant au point de vue théorique que pratique, on note qu'il existe au moins quatre grandes étapes communes du processus de planification : (1) le questionnement et réflexion par rapport au changement envisagé; (2) le développement du plan (objectifs, moyens, suivi prévu, ...); (3) l'action de mettre en œuvre le plan et les moyens prévus; (4) le suivi ou l'évaluation des résultats.

La mise en oeuvre du plan de réussite d'une école se situe donc à l'intérieur d'une chaîne d'étapes du processus de planification. Puisque l'objet de la présente thèse est d'étudier les retombées des plans de réussite sur les moyens mis en œuvre, il apparaît pertinent de se concentrer que sur les étapes de planification qui sont subséquentes à ce plan,

c'est-à-dire l'action de mettre en œuvre les moyens contenus au plan ainsi que le suivi de ces moyens. La qualité et l'utilisation du plan ont sans doute une influence sur la mise en œuvre des moyens, sur leur conformité avec les moyens prévus dans le plan et sur le suivi effectué.

1.2.1 La qualité formelle du plan

Tel que mentionné précédemment, il apparaît que la planification des moyens et des interventions efficaces dans les projets d'intervention comme la CSR et la SIAA incluent de plus en plus l'obligation pour les écoles de formaliser par écrit un plan. Pour évaluer la qualité d'un tel plan, plusieurs auteurs identifient, plus souvent à partir de réflexions théoriques, des critères ciblant les qualités intrinsèques du plan, c'est-à-dire sa qualité formelle. Afin de s'assurer que le plan contient toutes les informations pertinentes, il est nécessaire de se poser plusieurs questions. Dans quelle mesure ce plan relie les objectifs aux moyens? Sur quel rationnel se base l'intervention? Quel acteur est responsable de quoi? etc. Il y a ainsi plusieurs caractéristiques nécessaires afin d'obtenir une bonne qualité formelle d'un plan.

Selon Smith et Freeman (2002), il est important de se baser sur une évaluation des besoins présents et futurs du milieu ainsi que sur une identification des éléments problématiques dans ce milieu. Dans cette évaluation, on doit souligner les éléments importants en jeu (Giangreco et coll., 2003), c'est-à-dire les forces et les faiblesses du milieu, les besoins des individus ciblés et les buts à atteindre. En mettant sur papier les besoins du milieu et les problématiques présentes dans cette étape, on peut adapter le plan aux particularités du milieu et on peut cibler les éléments les plus pertinents à travailler.

Ensuite, les objectifs représentent une dimension essentielle dans le plan. La littérature consultée permet d'identifier certains critères liés aux objectifs d'un plan de qualité. Les objectifs doivent être **atteignables** (Lane et coll., 2005; ministère de l'Éducation et de Formation professionnelle du Manitoba, 1996; St-John, 1983; Van Laethem, 2004), c'est-à-dire qu'on ne doit pas fixer des objectifs irréalistes qu'on ne sera pas capable d'atteindre avec les ressources à notre disposition. D'ailleurs, les objectifs doivent être

cohérents avec les ressources et les compétences de base disponibles à l'interne et appropriés par rapport aux ressources et compétences pouvant provenir de l'extérieur (Van Laethem, 2004). Ils doivent être **mesurables** ou **quantifiables** (Lane et coll., 2005; ministère de l'Éducation et de Formation professionnelle du Manitoba, 1996; St-John, 1983; Van Laethem, 2004). Il doit être possible d'évaluer leur atteinte par une mesure quelconque précisée à l'avance (ex : résultats scolaires à la hausse, moins d'absentéisme, diminution des suspensions, etc.), donc ils doivent être décrits de façon opérationnelle. Puis, les objectifs doivent être **spécifiques** (Lane et coll., 2005; Van Laethem, 2004), c'est-à-dire précis, détaillés et dirigés vers un but défini. Ensuite, ils doivent être **datés** (Lane et coll., 2005; Van Laethem, 2004). En d'autres mots, il faut établir une limite de temps (ou une échéance) dans laquelle l'objectif doit être atteint. Par la suite, les objectifs doivent être **cohérents avec la mission et la stratégie de l'école** (Van Laethem, 2004), c'est-à-dire cohérents avec les valeurs, les croyances et les principes du milieu. Ils doivent être **compatibles entre eux** (ministère de l'Éducation et de Formation professionnelle du Manitoba, 1996; St-John, 1983; Van Laethem, 2004). Donc, il est essentiel que les objectifs soient complémentaires, qu'ils aillent dans le même sens et qu'il n'y ait pas de contradiction entre eux.

Mise à part les objectifs, le plan doit être **clair, logique, structuré et concis** et être **simple, mais efficace** (Giangreco et coll., 2003). Donc, le plan doit être précis, suivre un ordre chronologique et il ne doit pas contenir d'informations superflues qui complexifient la compréhension. Il doit **avoir une structure flexible** (Giangreco et coll., 2003), c'est-à-dire on doit être capable de modifier certains éléments du plan pour s'ajuster au milieu. Il est important de réévaluer régulièrement le plan afin de l'adapter aux changements et de se réajuster au besoin. Puis, le plan doit **impliquer plusieurs membres de l'équipe** (Giangreco et coll., 2003). Les acteurs concernés doivent être mobilisés par le plan et travailler en collaboration les uns avec les autres, il peut ainsi servir d'instrument de mobilisation. Le plan doit **établir les priorités** (Giangreco et coll., 2003; ministère de l'Éducation et de Formation professionnelle du Manitoba, 1996; St-John, 1983), donc il faut placer les objectifs en ordre selon leur importance. Le plan doit aussi **contenir l'énoncé de mission de l'école** (ministère de l'Éducation et de Formation professionnelle du Manitoba, 1996), c'est-à-dire les valeurs et les croyances de l'école. De plus, on doit inclure les **stratégies pour atteindre les objectifs**

(ministère de l'Éducation et de Formation professionnelle du Manitoba, 1996). Ceci signifie qu'il faut détailler les moyens, les actions et les interventions qui seront utilisés pour atteindre les objectifs fixés. Finalement, dans le plan, on doit **énoncer le budget disponible** (ministère de l'Éducation et de Formation professionnelle du Manitoba, 1996; St-John, 1983), c'est-à-dire les ressources financières nécessaires pour atteindre les objectifs. D'ailleurs, selon Williamson et Howard (1991), théoriquement, pour que la planification donne des résultats positifs, le soutien, le temps, l'argent et la collaboration sont des conditions nécessaires.

1.2.2 L'utilisation du plan

Malgré que l'on insiste beaucoup dans la littérature, présentée précédemment, sur le fait que la qualité formelle du plan soit un facteur important afin d'avoir un résultat favorable, son utilisation pour aider dans l'action est primordiale. Le plan ne doit pas rester sur une tablette. Il doit être utilisé pour faire quelque chose dans le milieu. Dans le cadre de cette thèse, l'utilisation du plan représente une étape nécessaire du processus de planification ainsi qu'à celle des actions planifiées. Même si un plan de réussite semble avoir des objectifs clairs, mesurables et atteignables, que la structure du plan est logique et que les moyens pour atteindre les objectifs sont bien détaillés, s'il n'y a pas d'utilisation du plan par le personnel de l'école, il est probable que le plan n'aura pas d'influence sur la qualité des processus qui doivent en découler et des moyens mis en œuvre. Un plan doit être utilisé afin de pouvoir espérer des effets bénéfiques. En ce sens, plusieurs auteurs affirment que l'efficacité de la CSR dépend grandement de l'implantation du programme de réforme et cette implantation comprend la variable de l'utilisation du plan (Aladjem et coll., 2006; Kurki et coll., 2005).

1.2.2.1 Types d'utilisation du plan. Au-delà de ce constat, qu'est-ce que l'utilisation du plan? L'utilisation est définie comme l'action de se servir de quelque chose (Wikipédia, 2007). En ce sens, le plan peut être utilisé pour différentes fins. Il faut donc être en mesure de qualifier son utilisation. Selon Jérald (2005) et Leithwood et coll. (2006), il est possible d'attribuer quatre types d'utilisation au plan : (1) *la reddition de comptes*, c'est-à-dire de rendre le plan au MELS comme exigence administrative afin d'informer le Ministère de leurs objectifs et des moyens utilisés pour les atteindre ainsi que de la distribution du budget

alloué, (2) *la mobilisation des acteurs*, c'est-à-dire de pousser les individus vers l'action, le mouvement, (3) *la coordination de l'action*, c'est-à-dire de coordonner, de diriger les initiatives ou les actions de plusieurs personnes vers un but commun et (4) *la gestion du suivi des actions*, c'est-à-dire de prévoir des indicateurs dans le plan qui mesurent l'avancement des actions entreprises afin d'assurer un certain suivi et de réajuster au besoin. L'efficacité respective de chacun de ces types d'utilisation n'a jamais été vérifiée empiriquement d'après la littérature recensée dans le cadre de cette thèse.

Toutefois, l'étude de Turcotte et coll. (2010) présente certaines données qualitatives sur le sujet, notamment sur l'inefficacité d'une utilisation pour redditions de comptes. Ce rapport d'évaluation, paru en parallèle à la présente thèse, scrute en profondeur le processus de la mise en œuvre de la SIAA au sein des écoles (2002-2007). Les auteurs de ce rapport constatent un niveau plus faible d'implantation de la stratégie dans le cas des écoles qui utilisent leur planification comme un outil de gestion entre l'école et les instances gouvernementales (pour rendre des comptes) plutôt que comme un moyen pour les aider à piloter leurs activités pour atteindre leurs objectifs (pour la coordination de l'action). Turcotte et coll. (2010), identifient d'ailleurs ce type d'utilisation (reddition de comptes), lorsqu'elle se présente seule, comme un obstacle à la mise en œuvre de la SIAA dans les écoles.

1.2.2.2 Fréquence d'utilisation du plan. Par ailleurs, en plus du type d'utilisation, il faut voir la fréquence avec laquelle le plan est utilisé, c'est-à-dire de façon régulière ou irrégulière, ainsi que le nombre d'acteurs qui l'utilisent. Plus on se sert du plan et plus sa diffusion touche un grand nombre d'acteurs dans l'école, plus il est probable que les interventions qui y sont planifiées se réalisent et qu'on observe la mise en place de mécanismes de suivi et d'évaluation.

Une étude qui met en lien la qualité formelle des plans, son utilisation et les moyens mis en œuvre en milieu scolaire est tout simplement inexistante. La seule étude qu'il a été possible d'identifier, sans qu'elle soit spécifiquement liée à cette question, porte sur un domaine connexe, soit sur les plans d'intervention adaptés (PIA). Cette étude offre une piste de réflexion sur le sujet. Adams et coll. (2006) ont effectué une étude sur le lien entre la

qualité du plan individuel et la qualité de vie des personnes ayant une déficience intellectuelle. Ils ont constaté qu'il n'y avait pas de relation entre la qualité du plan et la qualité de vie des individus. Ces auteurs expliquent cette absence d'effet, notamment, par un manque d'utilisation du plan lui-même (Adams et coll., 2006; Stancliffe et coll., 1999). En effet, ces plans sont souvent utilisés pour des fins administratives et de reddition de comptes. Lorsqu'on se restreint uniquement à ce premier type d'utilisation, les effets du plan ne semblent pas très positifs. De plus, selon ces auteurs, il existe peu de recherches qui étudient la relation entre la qualité du plan individuel et les effets de ce dernier. Ils affirment que d'autres recherches sont nécessaires afin d'examiner cette relation.

Il est possible de croire que si le plan est uniquement utilisé pour remplir des exigences administratives et qu'il n'est pas utilisé à d'autres fins, il est peu probable qu'il influence la mise en œuvre des moyens qui y sont planifiés. Il doit également être utilisé comme outil de mobilisation, de coordination de l'action et de gestion du suivi des actions afin d'avoir des résultats positifs sur la mise en œuvre des moyens ainsi que l'évaluation, le suivi et le réajustement de ces derniers. Cette réflexion mène directement à une question de recherche que la présente thèse cherchera à répondre : Est-ce qu'un plan, qui est utilisé pour d'autres types de fonctions, autres que la reddition de comptes, est plus efficace que lorsque son unique utilisation est pour la reddition de comptes?

1.2.3 La conformité des moyens mis en œuvre

Lorsqu'on fait référence à la mise en œuvre des moyens, on parle des actions concrètes, planifiées ou réalisées par l'école et sa communauté éducative. Ces moyens peuvent comprendre autant l'action des acteurs de l'école que l'ajout de moyens technologiques afin d'atteindre des objectifs ciblés. La mise en œuvre des moyens correspond à la troisième étape du modèle de changement de Timmerman (2003) et à la quatrième étape du modèle de Leithwood et coll. (2006), modèles décrits précédemment, c'est-à-dire les étapes de l'action. Dans le cadre de cette thèse, on s'intéresse à la conformité des moyens mis en œuvre. En d'autres mots, on doit retrouver une concordance entre ce qui est prévu comme moyens dans le plan et ce qui est réalisé concrètement dans le milieu afin d'avoir une

conformité dans les actions. Il est important d'implanter le programme avec la plus grande conformité possible si l'on désire obtenir des résultats positifs (Melde et coll. 2006). D'ailleurs, selon ces auteurs, la raison principale de l'échec d'un programme est souvent une lacune dans l'implantation de ce qui a été prévu plutôt qu'une faiblesse au niveau de l'efficacité du programme comme telle (Esbensen, 2006; Melde et coll. 2006; Turcotte et coll., 2010).

Il est ainsi légitime de se demander s'il existe un lien entre la qualité formelle d'un plan, tel que définie précédemment, et la conformité des moyens mis en oeuvre. Il est possible de croire que plus la qualité formelle d'un plan est élevée, moins le potentiel d'improvisation dans sa mise en oeuvre est élevé, ce qui est une première condition à la conformité des moyens.

Si le processus de planification, incluant la formalisation du plan, est de bonne qualité, il sera ensuite possible de concentrer les efforts sur la mise en oeuvre des moyens. De plus, si les acteurs s'identifient au projet et qu'ils s'impliquent d'une façon soutenue, il est possible de penser qu'ils vont également s'investir dans la mise en place des moyens prévus dans le plan favorisant l'atteinte des objectifs. D'ailleurs, selon Savard (1999), si les acteurs impliqués dans le changement ont la possibilité de participer aux décisions et à la mise en oeuvre des changements, leur impression d'impuissance et d'isolement est réduite et ils adhèrent davantage au changement proposé. Alors, en ayant un processus de planification de qualité qui tient compte des idées de chacun, il y a plus de chances que la conformité des moyens mis en oeuvre soit élevée.

1.3 L'absence de consensus quant à l'efficacité de la planification formelle

Malgré la place importante accordée à la formalisation des plans d'action d'école comme intervention entreprise dans certains programmes, tel que la CSR et la SIAA, il n'y a pas de consensus clair sur ses effets lors de l'implantation d'un projet en milieu scolaire.

Cette approche, qui préconise l'utilisation de la planification formelle auprès des acteurs du milieu, vient des entreprises, donc du secteur privé plutôt que public. Pour cette raison, la littérature empirique du secteur privé a donc été survolée afin de d'explorer l'effet de la planification formelle sur la performance de ces entreprises.

Dans les entreprises, plusieurs auteurs ont soulevé des effets positifs de la planification formelle sur la performance (Boyd, 1991; Glaister et coll., 2008; Griggs, 2002; Kargar, 1996; Kay, 1995; Kraus, Harms et Schwarz, 2006; Masurel et Smit, 2000; Siciliano, 1997; Perry, 2001). Toutefois, l'effet positif détecté est très souvent de petite taille (Boyd, 1991; Boyne, 2001; Boyne et Gould-Williams, 2003; Miller et Cardinal, 1994; Perry, 1991). Les études recensées dans le domaine des entreprises sont variées quant à la grandeur des entreprises, le lieu géographique et le type d'industrie.

Glaister et coll. (2008) ont effectué une étude sur les plus grandes entreprises manufacturières en Turquie (n=135). Les auteurs ont découvert une forte relation positive entre la planification formelle et la performance de l'entreprise (Glaister et coll., 2008). Ils ont également mis en lumière que la grandeur de l'entreprise joue un rôle modérateur dans la relation, c'est-à-dire que plus l'entreprise est grande, plus la planification formelle a un effet positif sur la performance.

Pour leur part, Kraus, Harms et Schwarz (2006) ont fait une étude avec un échantillon de 290 petites entreprises en Australie. Les résultats de l'étude suggèrent que la formalisation de la planification a un impact positif et significatif sur la performance qui est mesurée par la croissance de l'entreprise (Kraus, Harms et Schwarz, 2006). Dans cette étude, le degré de formalisation est évalué par un indice qui tient compte du degré de la planification formelle (plan formelle, planification informelle ou pas de planification) dans cinq domaines différents (technologie/innovation, production, marketing, ressources humaines et finances). Le score de l'indice varie entre 0 et 12 (le degré de formalisation le plus élevé étant 12). Toutefois, dans la littérature recensée, d'autres études, qui sont détaillées plus loin, ont obtenus des résultats contraires (French et coll., 2004; Gibson et Cassar, 2005).

Perry (2001) a également effectué une étude auprès de petites entreprises aux États-unis. Dans cette étude, l'auteur évalue la planification formelle par un questionnaire comportant cinq questions qui portent sur la présence ou non d'un plan formel pour différentes composantes (ventes, embauche, budget, dépenses, stratégies pour compétition et buts mesurables). Il constate une plus grande planification formelle dans les entreprises qui n'ont pas échoué comparativement à celles qui ont fait faillite, quoique la relation est assez faible, $r = 0,16$, donc seulement 2,6% de la variance totale est expliquée par la variable planification formelle (Perry, 2001).

En 1991, Boyd a effectué une méta-analyse auprès de 29 échantillons d'organisations ($n=2469$) afin d'évaluer l'effet de la planification formelle sur la performance. Les milieux ciblés par cette méta-analyse étaient très variés : petites, moyennes et grandes entreprises, industrie d'électronique, banques, machinerie, etc. L'auteur note un effet positif, mais la taille de l'effet est petite (Boyd, 1991). D'ailleurs, l'auteur rapporte, pour l'ensemble des études comprises dans la méta-analyse, une corrélation moyenne de 0,15 entre la planification formelle et la performance de l'entreprise (Boyd, 1991). Donc, la planification formelle explique en moyenne seulement 2% de la variance de la variable performance, ce qui est très faible.

Siciliano (1997) a entrepris une étude sur des entreprises sans but lucratif (YMCA, $n=240$) pour vérifier l'impact de la planification formelle dans ce type de milieu. Les résultats de l'étude suggèrent que la planification formelle a un effet positif sur la performance financière (revenu des clients versus dépenses) et sociale (niveau d'accomplissement dans sa mission sociale) (Siciliano, 1997).

Boyne et Gould-Williams (2003) ont effectué une étude sur la planification formelle dans le secteur public (services du gouvernement local dans le Royaume-Uni). Selon ces auteurs, l'impact de la planification formelle sur la performance dans le secteur public a été longuement discuté, mais n'a jamais été testé empiriquement (Boyne et Gould-Williams, 2003). Ils ont donc étudié l'implantation d'un processus de planification formelle qui s'est effectuée entre 1998 et 2000 dans l'organisation des services gouvernementaux. Les sujets

(n=188) devaient effectuer les éléments essentiels d'une planification stratégique pendant une période de deux ans: se fixer des buts, analyser l'organisation ainsi que son environnement et produire un document formel de planification. Les auteurs obtiennent des résultats mitigés. Certains aspects de la planification étaient reliés à la performance, tel que la perception favorable face au processus de planification, tandis que d'autres aspects de la planification étaient négativement reliés à la performance, tel que la présence d'un nombre élevé d'objectifs précis (Boyne et Gould-Williams, 2003). Les auteurs suggèrent donc qu'il faudrait remplacer la question « Est-ce que la planification fonctionne? » par la question « Quels aspects de la planification fonctionnent et pourquoi? » (Boyne et Gould-Williams, 2003). De plus, Boyne et Gould-Williams (2003) soulignent que d'autres variables importantes, n'ayant pas été mesurées dans leur étude, peuvent jouer un rôle dans la relation, comme par exemple la grandeur de l'organisation et la complexité de l'environnement.

Quoique plusieurs études supportent l'idée que la qualité de la formalisation est un déterminant, au moins minimal, de la performance des entreprises, d'autres auteurs du domaine tendent à dire le contraire. Par exemple, dans leur étude, McKiernan et Morris (1994) ne détectent aucune relation positive entre la planification formelle et la performance globale de l'entreprise. De plus, Mintzberg (1994) critique fortement la planification stratégique. Il affirme que le milieu n'arrête pas d'évoluer lorsque le plan est en train d'être développé et, lorsque vient le temps de l'implanter, il est fort probable que le plan ne soit plus adapté aux besoins de l'entreprise. Pour cet auteur, un vrai changement stratégique requiert de l'innovation et des idées nouvelles plutôt que le réarrangement des façons de faire existantes. Il faut être créatif et la planification formelle ne laisse pas beaucoup de place à la créativité des individus (Mintzberg, 1994).

Gibson et Cassar (2005) ont étudié la relation entre la planification formelle et la performance de petites entreprises (n= 2956) en Australie par une étude longitudinale effectuée de 1994 à 1998. Les auteurs évaluaient la planification formelle par la présence ou non d'un plan d'affaire documenté par écrit et la performance de l'entreprise par la croissance dans les emplois ainsi que dans les ventes de l'organisation. Les entreprises étaient classées dans trois catégories quant à leur planification durant les quatre années de l'étude :

planificateurs réguliers (ceux qui ont répondu par « oui » à la question sur la présence du plan formel, et ce, pour les quatre années), non planificateurs (ceux qui ont répondu par « non » à la question sur la présence du plan formel, et ce, pour les quatre années) et introducteurs à la planification (ceux qui ont répondu par « non » à la question sur la présence du plan formel au début de l'étude et, ensuite, qui ont répondu par « oui » pour les autres années). Les résultats de l'étude suggèrent que l'amélioration de la performance de l'entreprise représente le précurseur à la planification formelle contrairement à la vision traditionnelle qui soutient que l'activité de planifier entraîne une meilleure performance (Gibson et Cassar, 2005). Les auteurs concluent donc que la planification formelle n'entraîne pas nécessairement une performance supérieure, mais il est plus probable pour les entreprises performantes de se servir d'un plan formel (Gibson et Cassar, 2005).

Il est donc possible de constater que les résultats obtenus dans certaines études ne sont pas toujours clairs. La planification formelle semble être majoritairement reliée à la performance des entreprises, mais cette relation peut, dans certains cas, être modérée par différentes variables. De plus, dans le secteur public, le même type d'étude est beaucoup moins prévalent et la seule étude répertoriée ne montre pas des résultats clairs. On note également d'autres études qui laissent planer un doute quant à l'efficacité de la qualité de la formalisation d'un plan, on pense ici aux études comparant des pratiques de planification formelle versus des planifications informelles. C'est notamment le cas de l'étude de French, Kelly et Harrison (2004) portant sur 145 petites entreprises en Australie. Dans cette étude, la relation entre la planification formelle et la performance n'était pas significative. Toutefois, ces auteurs ont trouvé une relation significative entre le profit net et la planification informelle, ce qui a amené les auteurs à affirmer que le processus de planification est plus important que le plan comme tel (French, Kelly et Harrison, 2004).

O'Regan et Ghobadian (2007) ont également comparé la planification formelle et informelle dans des petites et moyennes entreprises au Royaume-Uni (n=194). Ces auteurs ont constaté que, dans la littérature, il y avait des arguments théoriques et des preuves empiriques pour supporter les deux positions, c'est-à-dire l'efficacité ou non de la planification formelle (O'Regan et Ghobadian, 2007). Dans leur étude, ils ont donc comparé

les entreprises qui ont fait un plan formel à celles qui n'ont pas effectué de plan formalisé par écrit. O'Regan et Ghobadian (2007) ne trouvent pas de différence significative entre les deux groupes lorsqu'ils regardent les obstacles liés à l'implantation du changement. Selon les auteurs, ce résultat mène à la conclusion que plusieurs plans formels représentent uniquement un exercice papier (O'Regan et Ghobadian, 2007).

Dans l'ensemble des études recensées dans le domaine des entreprises, la majorité rapporte au minimum une relation faible entre la performance et la planification formelle. Il est ainsi possible de postuler à une relation positive entre la planification formelle et la performance de l'entreprise, et ce, même si la littérature ne converge pas entièrement dans ce sens. Toutefois, le milieu scolaire est culturellement très différent du secteur privé. D'une part, dans le milieu privé, la présence d'un effet de contrainte (ex : perte d'emplois ou fermeture de l'entreprise si la planification n'est pas efficace), qui n'est pas présent dans le milieu scolaire, du moins au Québec, peut contribuer à l'efficacité de la planification formelle. D'autre part, le milieu scolaire est beaucoup plus complexe et les résultats souhaités sont moins tangibles que dans le milieu des entreprises. En entreprise, l'objectif est généralement assez simple, c'est-à-dire la production. D'ailleurs, dans les études en entreprises, la performance est évaluée par des mesures financières : profits, ventes, accroissement des investissements, etc. tandis qu'en milieu scolaire, on vise un changement dans les pratiques qui pourrait mener à une meilleure réussite scolaire des élèves. Est-il possible de transposer les résultats obtenus dans les entreprises au milieu scolaire? On peut croire que les résultats seraient semblables, peut-être avec une intensité moins grande. Toutefois, il est important de vérifier cette relation et de pouvoir appuyer ces suppositions par des preuves empiriques.

Si l'on se penche sur la littérature qui se rapproche davantage au milieu scolaire, on constate qu'il y a très peu d'études empiriques qui s'intéressent à l'effet de la planification formelle. D'ailleurs, les arguments amenés par les auteurs sont souvent d'ordre théorique. De plus, tout comme dans la littérature sur les entreprises, il n'y a pas de consensus quant aux effets de la planification formelle en milieu scolaire.

Certains auteurs avancent qu'un plan stratégique est un élément essentiel qui permet de clarifier les choses, d'organiser et de structurer les actions avant l'instauration d'un changement dans une entreprise, une école ou pour un individu (Carnaby, 1997; Giangreco et coll., 2003; Lane et coll., 2005; ministère de l'Éducation et Formation professionnelle du Manitoba, 1996; US Department of Health and Human Services, 2006) ou permet d'aider dans l'évaluation du programme par la suite (Fagan et Mihalic, 2003; Gottfredson et coll., 2000; Melde et coll., 2006; Mihalic et coll., 2002; Mihalic et Irwin, 2003; Summerfelt, 2003).

Selon Lane et coll. (2005), le but d'un plan stratégique est de permettre aux commissions scolaires, aux autres organisations et aux leaders des écoles de concentrer leurs efforts afin d'établir des buts, des objectifs et des activités sur une période de temps prédéterminée. Ces auteurs identifient plusieurs avantages à l'élaboration d'un plan stratégique. Entre autres, le plan permet aux commissions scolaires d'établir une vision, une mission et des valeurs propres à leurs écoles. Le plan détermine aussi une voie permettant à la communauté de travailler en collaboration afin d'atteindre les buts et les objectifs fixés. Cet outil permet aussi d'avoir un certain contrôle sur la façon dont les ressources financières sont utilisées et permet d'identifier les divers besoins des écoles. Selon ces auteurs, l'élaboration du plan est une procédure formelle qui aide à produire un résultat articulé.

Le ministère de l'Éducation et Formation professionnelle du Manitoba (1996) va dans le même sens, il affirme que le plan de réussite permet aux écoles de réagir en fonctions des besoins et des forces propres à leur communauté. De plus, il prétend qu'un plan développé en collaboration favorise la création d'un environnement d'apprentissage efficace. D'ailleurs, selon les résultats d'études rapportées par le ministère de l'Éducation et Formation professionnelle du Manitoba (1996), si les actions du plan sont mises en œuvre comme prévu, cela est associé à plusieurs avantages : un consensus parmi les partenaires, une communication améliorée, un moral plus élevé, de meilleures relations, une amélioration de l'efficacité de l'enseignement, une meilleure acceptation globale du changement et une plus grande efficacité pour aborder les questions de discipline.

Puis, Hall et Hord (2006) affirment que le processus de planification stratégique, utilisé par les entreprises, les institutions, les écoles et les gouvernements, est un moyen efficace pour impliquer tous les membres de l'organisation et ceux à l'extérieur (ex : dans la communauté) dans la planification et la mise en oeuvre. De plus, ces acteurs ont la chance de contribuer activement au processus.

Finalement, plusieurs auteurs soulignent l'importance de la documentation de l'implantation des pratiques d'un programme qui représente d'ailleurs une composante fondamentale pour l'évaluation subséquente du programme (Fagan et Mihalic, 2003; Gottfredson et coll., 2000; Melde et coll., 2006; Mihalic et coll., 2002; Mihalic et Irwin, 2003; Summerfelt, 2003).

Cependant, d'autres auteurs vont affirmer que le plan n'est pas nécessaire afin d'avoir des résultats positifs. D'ailleurs, les résultats de l'étude de Kannapel et Clements (2005), montrent que le temps consacré à tout écrire pour planifier est une étape qui enlève du temps à accorder à l'action. Les auteurs ont évalué la performance d'écoles secondaires de milieux défavorisés au Kentucky. Dans leur étude, ces chercheurs ont évalué la performance des écoles en se basant sur plusieurs indicateurs (ex : résultats scolaires des élèves, progrès, organisation, etc.) et ils ont découvert que les écoles qualifiées comme performantes passaient davantage de temps sur l'implantation de la mission de l'école que sur l'écriture de la documentation formelle de leur plan d'action. En effet, ces écoles n'ont pas obtenu des scores très élevés au niveau de leurs pratiques de planification, de documentation et de prise de décisions. Le plan était évalué à partir du « Comprehensive School Improvement Plan (CSIP) » complété par les écoles, il s'agissait donc de la qualité formelle de leur plan écrit. La prise de décision était évaluée à l'aide de critères développés par l'état dans le « School-based-decision-making (SBDM) ». De plus, Kannapel et Clements (2005) affirment qu'il est question de planification à l'intérieur de ces écoles, mais que cette planification n'est pas nécessairement prise en note de manière formelle. Finalement, dans cette étude, les auteurs n'ont pas évalué de quelle façon les plans produits étaient utilisés à l'intérieur des écoles.

Giangreco et coll. (2003) mettent également en lumière certains inconvénients de l'élaboration d'un plan. Ils affirment que le plan représente une étape longue prenant beaucoup de temps à effectuer et qui est complexe. Selon ces auteurs, le plan peut être perçu par les acteurs comme une étape lourde qui est associée à trop de paperasseries.

Dans le contexte plus spécifique des plans d'interventions individualisés, Smith (1990) soulève des difficultés liées à cette pratique. L'auteur rapporte que les acteurs produisent des plans pour les élèves afin de respecter la loi mise en place à ce sujet, mais que la bureaucratie associée à cette pratique représente un obstacle aux décisions éducatives (Smith, 1990). Le plan représente donc de la paperasse qui devient un fardeau pour les acteurs plutôt qu'un outil aidant. L'auteur affirme aussi qu'il y a un manque d'implication de la part des enseignants, des parents et des élèves ainsi qu'un manque de formation, de ressources et de suivi en lien avec le programme. De plus, il prétend également que les plans d'intervention individualisés n'accomplissent pas leur mission et peu d'interventions ont été mises en place pour rectifier la situation. Cet auteur ajoute également qu'il est essentiel de procéder au développement du personnel en lien avec les plans avant de poursuivre cette pratique, sinon les acteurs vont continuer à se soumettre passivement à cette procédure et ils vont compléter les plans formels sans vraiment les implanter dans le milieu.

Turcotte et coll. (2010), quant à eux, rapportent de nombreux obstacles dans le milieu scolaire qui peuvent nuire à l'élaboration ainsi qu'à l'implantation du plan dans l'école. Les auteurs ciblent, entre autres, le manque de mobilisation élargie, le mouvement élevé du personnel, l'écriture du plan qui n'est pas basée sur une analyse de la situation et du milieu ainsi qu'une discontinuité entre les étapes de la planification. Ces obstacles expliquent, du moins en partie, la difficulté éprouvée par les écoles à suivre les étapes de la planification et à rendre le plan formel utile dans ce milieu.

Bref, il est possible de constater que les points de vue divergents quant à l'efficacité du plan formel. D'un côté, on prétend que le plan permet une organisation et une structuration des idées et des actions menant à une plus grande efficacité de la mise en œuvre des moyens planifiés dans une école ou une entreprise. De plus, il permet de coordonner les

actions de plusieurs individus vers un même but. D'un autre côté, on soutient qu'il n'est peut-être pas nécessaire d'effectuer un plan formel afin d'arriver aux résultats souhaités. En effet, l'élaboration d'un plan demande beaucoup de temps et d'argent, elle représente une étape lourde pour les acteurs impliqués et elle n'accorde pas une grande place à la créativité.

Notons toutefois que les arguments amenés en faveur de la planification formelle en milieu scolaire sont surtout d'ordre théorique ou idéologique. Les auteurs de plusieurs articles ciblent certains points positifs de la planification formelle sans nécessairement baser leurs arguments sur des preuves empiriques. De plus, la littérature touchant directement la planification visant à soutenir et orienter l'action collective dans les établissements scolaires est très limitée. D'ailleurs, une seule étude empirique en milieu scolaire a été recensée sur le sujet des effets de la planification formelle sur la performance des écoles (Kannapel et Clements, 2005).

Étant donné le manque de preuves empiriques pour démontrer le lien entre la qualité du plan en milieu scolaire et sa mise en œuvre ainsi que l'absence de consensus de la littérature recensée sur le sujet de la planification formelle, il semble pertinent et important de se pencher sur la question de la qualité du plan formel en milieu scolaire d'un point de vue empirique dans le cadre de cette thèse. L'étude évaluera donc la présence et l'intensité des liens entre la qualité formelle des plans et la conformité des moyens, le degré d'avancement des moyens ainsi que le suivi des moyens mis en œuvre par les écoles, variables principalement reconnues par les tenants de l'efficacité de la planification formelle comme pouvant être liées.

1.4 Autres variables influençant la mise en œuvre des plans et de leurs moyens

Advenant que l'on puisse documenter un lien entre la qualité formelle du plan et la mise en œuvre des moyens, il reste que plusieurs autres facteurs peuvent également être concomitants à l'effet du plan. En effet, dans la littérature sur la mise en œuvre des interventions, on peut documenter un ensemble de variables qui sont soit concomitantes ou

soit associées à l'intervention. Il est donc important de tenir compte de ces variables dans nos analyses et de les documenter.

Les variables qui influencent le processus d'implantation des programmes à grand déploiement étant basées sur une planification sont de plus en plus documentées (Aladjem et coll., 2006; Desimone, 2002). En premier lieu, le **soutien** représente une variable très importante qui influence l'utilisation du plan (Williamson et Howard, 1991). Le soutien représente l'aide dispensée et l'accompagnement reçu par les écoles provenant de la direction de l'école, des professionnels de l'école et/ou des membres de la commission scolaire. D'ailleurs, les écoles ayant des milieux (ou districts) qui leur offrent un niveau élevé de soutien démontrent des niveaux plus élevés d'implantation (Aladjem et coll., 2006; Sun et coll., 2007).

De plus, l'**environnement socioéducatif** regroupant les pratiques, le climat et la culture de l'école est un facteur pouvant influencer la qualité de la mise en œuvre du plan. En effet, le **climat** et la **culture** de l'école jouent des rôles importants sur le degré d'implantation du plan (Fullan, 1991; Hargreaves, 1995; Purkey et Smith, 1983; Stoll et Fink, 1996; Sun et coll., 2007). Les environnements où l'on retrouve une culture de coopération et de confiance, une absence de situations de crise, des prises de décisions au niveau école et des systèmes d'évaluation permettent une meilleure implantation de programmes (Beaumont et coll., 2010; Berends, 2001; Bodilly, 1998; Williamson et Howard, 1991). Ensuite, Wood et Lebrun (2006) affirment qu'un des facteurs clés aidant à la réussite d'un changement en milieu scolaire est l'**implication** des acteurs dans le changement proposé. Pour être impliqué et participer au changement, il faut que les acteurs fassent preuve d'**ouverture** envers le changement (Beaumont et coll., 2010). Puis, lorsque les efforts sont coordonnés entre les différents acteurs (enseignants, école, commission scolaire, etc.), on observe des effets positifs sur l'implantation du plan et des moyens (Hatch, 1998). Le **leadership** est également un élément important à considérer puisqu'il influence le processus de changement. Par exemple, une gestion participative permet aux acteurs de donner leurs opinions et de participer au processus de changement. D'ailleurs, selon Savard (1999), les enseignants adhèrent davantage au changement proposé lorsqu'ils peuvent participer à la mise en œuvre

de ce dernier. De plus, la participation aux décisions diminue l'impression d'impuissance et d'isolement qui est souvent ressentie par les enseignants (Savard, 1999).

Par la suite, les **acteurs impliqués** (direction, enseignants, personnel, ...) dans le projet contribuent également au succès ou à l'échec de l'implantation du programme (Aladjem et coll., 2006). D'ailleurs, selon Aladjem et coll. (2006), l'implication et le soutien de la direction, la collaboration des enseignants, le travail d'équipe ainsi qu'un faible taux de roulement du personnel permettent une meilleure implantation du programme en question.

De plus, la **mobilisation** et l'**adhésion** des acteurs impliqués représentent deux variables à considérées. En effet, l'adhésion et la mobilisation constituent des conditions importantes du processus de planification et aidant à la réussite d'un changement (Beaumont et coll., 2010; Center for Achool or Organizational Development and Leadership, 2007; Savard, 1999; Thompson et Kritsonis, 2009-2010; Wood et Lebrun, 2006). Elles sont préalables à la mise en œuvre d'une stratégie ou d'un programme et des moyens qui en découlent (Bélanger, 2007; Callon et Latour, 1986). En effet, afin de passer d'une étape à l'autre dans le modèle de la planification, il est nécessaire de mobiliser l'ensemble de la communauté éducative. Il faut commencer par vérifier si les acteurs impliqués ou devant être impliqués dans le changement adhèrent aux principes présentés, s'ils participent activement et s'ils se mobilisent autour de la planification (Bélanger, 2007; Callon et Latour, 1986). D'ailleurs, dans leur article, Bohling et coll. (2006), affirment que les trois plus gros obstacles rapportés par rapport à la mise en œuvre sont : le manque d'implication et de participation des employés, le manque de ressources nécessaires et le peu d'importance accordée au changement par les supérieurs. Turcotte et coll. (2010) ont également ciblé le manque de mobilisation élargie dans le milieu comme un obstacle important qui nuit à l'implantation de la SIAA dans les écoles. Thompson et Kritsonis, (2009-2010), pour leurs part, affirment que les leaders de l'école doivent créer un sentiment d'engagement, voire adhésion, envers l'initiative afin d'atteindre les objectifs fixés. Sans cette adhésion, un plan impressionnant sur papier peut échouer dans l'atteinte des objectifs et des buts (Thompson et Kritsonis, 2009-2010).

Les **caractéristiques de l'école** (ex : milieu socio-économique et taux de roulement) peuvent aussi avoir un impact sur l'implantation d'un programme (Aladjem et coll., 2006). Par exemple, les écoles étant en milieux socio-économiques favorisés sont plus efficaces pour implanter des programmes de réforme que des milieux défavorisés (Berends, Bodilly et Kirby, 2002; Yonezawa et Datnow, 1999). De plus, selon Bloom et coll. (2001), le roulement élevé des élèves ou du personnel a une influence négative sur l'implantation. Beaumont et coll. (2010) affirment que la stabilité du personnel représente un facteur facilitant l'implantation et l'adoption de pratiques collaboratives. Turcotte et coll. (2010) ont aussi identifié le mouvement élevé du personnel comme étant un obstacle à l'implantation d'un plan dans un milieu. Selon ces auteurs, le mouvement du personnel, surtout de la direction d'école, affecte la stabilité des orientations de l'école. La nouvelle direction met souvent le plan initial de côté pour utiliser d'autres moyens qui correspondent davantage à ses orientations, ce qui peut nuire à la mise en œuvre du programme prévu.

Afin d'isoler le plus possible l'effet de la formalisation du plan sur la mise en œuvre des moyens, il apparaît donc nécessaire de contrôler l'effet de certaines variables décrites dans les paragraphes précédents.

1.5 Objectifs, hypothèse et questions de recherche

La formalisation du plan et l'utilisation du plan dans le cadre d'un processus de planification représentent des étapes qui sont de plus en plus fréquentes dans les milieux lorsqu'ils implantent un programme. De plus, les écoles sont maintenant dans l'obligation par la loi de produire un plan de réussite par écrit et de le déposer à leur Commission scolaire. Le principe de l'utilisation d'un plan formel s'appuie sur la littérature scientifique théorique qui trouve peu d'appuis empiriques en milieu scolaire ainsi que sur la littérature du secteur des entreprises. On ne connaît pas l'efficacité réelle de ces pratiques en milieu scolaire. Étant donné qu'il n'y a pas de consensus et peu d'études quant aux effets de la formalisation et de l'utilisation des plans en milieu scolaire, il apparaît nécessaire d'étudier la relation entre ces deux variables (la qualité formelle du plan et l'utilisation du plan) et la conformité, le degré d'avancement et les mesures de suivi des moyens mis en œuvre.

On cherche à prédire la conformité, le degré d'avancement et la réalisation de mesures de suivi des moyens mis en œuvre par la qualité formelle du plan. L'utilisation du plan et la taille de l'école doivent aussi être considérées dans la relation étudiée.

La littérature scientifique consultée, quoique largement théorique, tend, plus particulièrement dans le secteur des entreprises, à postuler que la formalisation d'un plan permettrait d'améliorer la mise en œuvre des moyens et les suivis à réaliser. La majorité des écrits théoriques sur le sujet supportent ce lien (Carnaby, 1997; Fagan et Mihalic, 2003; Gottfredson et coll., 2000; Hall et Hord, 2006; Lane et coll., 2005; Melde et coll., 2006; Mihalic et coll., 2002; Mihalic et Irwin, 2003; ministère de l'Éducation et Formation professionnelle du Manitoba, 1996; Summerfield, 2003; US Department of Health and Human Services, 2006). De plus, plusieurs études empiriques du secteur des entreprises supportent l'existence d'une relation positive entre la planification formelle et la performance (Boyd, 1991; Glaister et coll., 2008; Griggs, 2002; Kargar, 1996; Kay, 1995; Kraus, Harms et Schwarz, 2006; Masurel et Smit, 2000; Siciliano, 1997; Perry, 2001). Toutefois, seulement deux études empiriques se rapprochant au domaine étudié ne soutiennent pas cette hypothèse (Adams et coll., 2006; Kannapel et Clements, 2005). Les auteurs de ces études ont avancé la possibilité que la planification formelle ne soit pas nécessaire pour obtenir des effets positifs ou que d'autres variables pourraient influencer cette relation, comme l'utilisation du plan.

Puisque la qualité formelle représente un concept multidimensionnel, il est très probable que certaines de ses dimensions aient plus de poids dans l'explication de la qualité de la mise en œuvre des moyens. Ceci amène donc à poser une première question de recherche : Quelle(s) composante(s) de la qualité formelle du plan influencent le plus les variables dépendantes à l'étude?

La seconde question de recherche concerne la variable de l'utilisation du plan. Cette question est inspirée par l'idée proposée par Adams et coll. (2006) dans leur étude pour expliquer l'absence du lien dans leurs résultats. D'autres auteurs supportent également le rôle important de l'utilisation du plan (Aladjem et coll. 2006; Kurki et coll., 2005; Stancliffe et coll., 1999). Pour étudier l'effet de la variable *utilisation du plan*, cette variable est étudiée

selon quatre types d'utilisation qui sont documentés dans les textes consultés (reddition de comptes, mobilisation des acteurs, coordination de l'action et gestion de suivi) ainsi que selon la fréquence d'utilisation. Le but étant de vérifier si l'effet de la qualité formelle du plan sur les variables dépendantes sera différent selon le type d'utilisation adopté ou la fréquence d'utilisation. Cette variable sera étudiée comme un modérateur puisqu'elle représente une 3^e variable qui peut possiblement affecter l'intensité ou la direction de la corrélation entre la VI et les VDs. Le principe d'une variable modératrice est de modifier la relation entre un prédicteur et un critère (Rasclé et Irachabal, 2001). Selon Baron et Kenny (1986), un modérateur détermine les conditions dans lesquelles la variable indépendante a le maximum d'effets sur la variable dépendante. Donc, dans le présent cas, il s'agit de connaître les situations (ex : type d'utilisation spécifique) dans lesquelles la relation entre la qualité formelle et les variables dépendantes est plus forte.

La troisième question de recherche concerne la variable de la taille de l'école. Cette question est inspirée par les résultats de certaines études empiriques, dans le milieu des entreprises, qui ont détecté un effet modérateur de la taille de l'organisation dans la relation entre la planification formelle et la performance de l'entreprise. L'effet de la formalisation de la planification semble plus importante dans les grandes entreprises (Boyne et Gould-Williams, 2003; Glaister et coll., 2008). On se questionne donc à savoir si le même phénomène peut également être présent pour les écoles, c'est-à-dire si l'effet de la qualité formelle du plan sur les variables dépendantes sera différent selon la taille de l'école (modèle modérateur tel que décrit par Baron et Kenny, 1986 et par Rasclé et Irachabal, 2001).

Finalement, on cherche aussi à étudier, de façon exploratoire, l'influence des autres variables contextuelles et organisationnelles sur les différentes relations étudiées dans le modèle présenté à travers la question 4.

De façon plus spécifique, cette thèse vise à vérifier une hypothèse de recherche et à répondre à quatre questions de recherche :

Hypothèse de recherche :

Il existe une relation positive entre la qualité formelle du plan et la conformité, le degré d'avancement et la réalisation de mesures de suivi des moyens mis en œuvre pour un échantillon d'écoles secondaires québécoises qui participe à la SIAA pour l'année scolaire 2006-2007.

Questions de recherche :

1. Si l'hypothèse est vérifiée, quelle(s) composante(s) de la qualité formelle du plan influencent le plus les variables dépendantes à l'étude?
2. Existe-t-il un effet modérateur du type ou de l'intensité d'utilisation du plan sur le lien entre la qualité formelle du plan et les trois variables dépendantes (la conformité, le degré d'avancement et la réalisation de mesures de suivi des moyens mis en œuvre) pour un échantillon d'écoles secondaires québécoises qui participe à la SIAA, et ce, pour l'année scolaire 2006-2007?
3. Existe-t-il un effet modérateur de la taille de l'école sur le lien entre la qualité formelle du plan et les trois variables dépendantes (la conformité, le degré d'avancement et la réalisation de mesures de suivi des moyens mis en œuvre) pour un échantillon d'écoles secondaires québécoises qui participe à la SIAA, et ce, pour l'année scolaire 2006-2007?
4. Est-ce que le fait de contrôler les autres variables contextuelles et organisationnelles (adhésion, mobilisation, climat, soutien, milieu socio-économique, taux de roulement) liées à la mise en œuvre dans les analyses modifie la relation observée entre la qualité formelle des plans et la conformité, le degré d'avancement et la réalisation de mesures de suivi des moyens mis en œuvre? C'est-à-dire, est-ce que les relations observées dans l'hypothèse demeurent, sont affaiblies ou disparaissent?

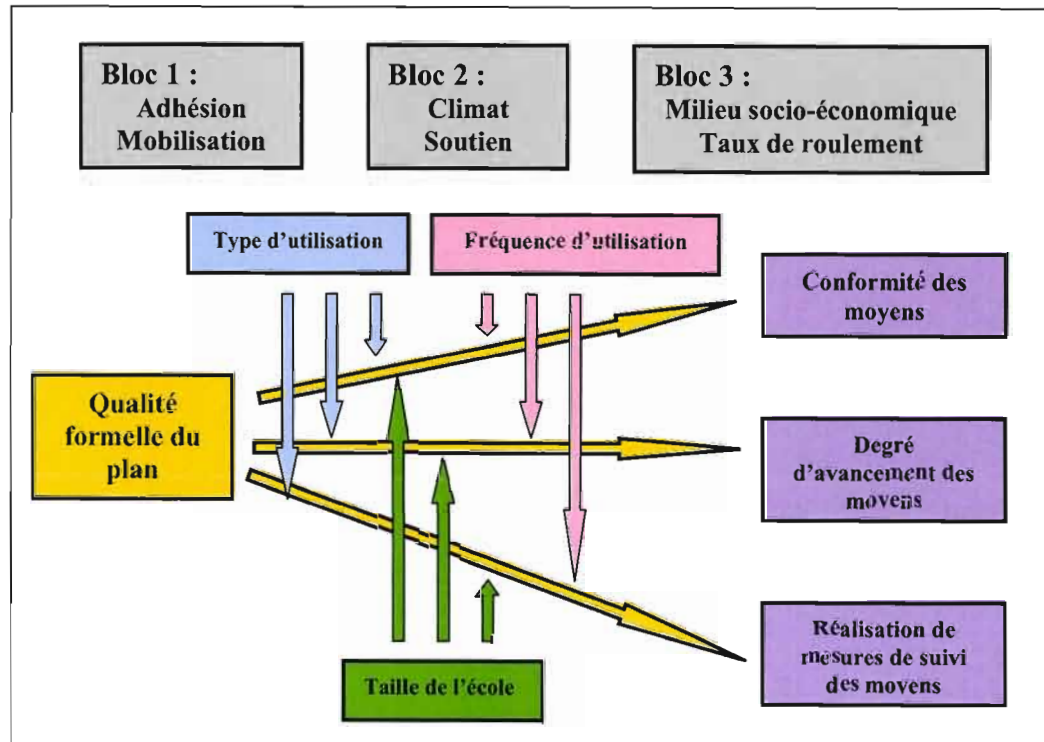
1.6 Modèle théorique à vérifier

À travers la littérature consultée, on note que la qualité formelle du plan est parfois considérée comme une variable importante pour atteindre une conformité des moyens mis en œuvre. On suppose que la qualité du plan influence la conformité des moyens, le degré

d'avancement des moyens et le suivi des moyens. Toutefois, l'utilisation et la fréquence d'utilisation du plan influencent possiblement la relation entre la qualité du plan et les variables dépendantes. De plus, la taille de l'école joue aussi possiblement un rôle sur la relation étudiée. D'autres variables ont également un effet comme le climat de l'école, la mobilisation, l'adhésion, le milieu socio-économique, etc. Dans le cadre de cette thèse, on cherche donc à vérifier s'il existe une relation entre la qualité formelle du plan et la conformité, le degré d'avancement et la réalisation de mesures de suivi des moyens mis en œuvre. Afin d'isoler le plus possible cette relation, on doit contrôler les autres variables pouvant avoir un effet sur les variables dépendantes étudiées (conformité, le degré d'avancement et la réalisation de mesures de suivi des moyens mis en œuvre), sans compter que des effets modérateurs du type et de la fréquence de l'utilisation du plan ainsi que de la taille de l'école doivent être examinés.

Les diverses variables étudiées dans cette thèse sont représentées à la figure 1.1. Les variables contenues dans les rectangles gris représentent des variables qui seront contrôlées dans les analyses statistiques et des variables qui seront étudiées de façon exploratoire. Elles sont placées par bloc selon leur catégorie conceptuelle. Les variables contenues dans les rectangles bleu, rose et vert représentent les variables modératrices qui ont possiblement des effets sur les relations étudiées. Les variables contenues dans les rectangles mauves correspondent aux variables dépendantes à l'étude. La variable contenue dans le rectangle orangé représente la variable indépendante à l'étude.

Figure 1.1 Modèle théorique à vérifier dans le cadre de cette thèse



CHAPITRE II

MÉTHODE

Dans la section qui suit, la méthodologie de la présente thèse est exposée. Les participants de l'étude sont présentés et les variables étudiées sont décrites de façon opérationnelle. Ensuite, les instruments de mesure utilisés sont présentés. Puis, la procédure de recrutement et de collecte des données est détaillée.

2.1 Devis de recherche

Cette recherche utilise un devis de type descriptif et corrélationnel. On cherche à vérifier si la qualité formelle d'un plan de réussite permet de prédire la conformité, le degré d'avancement et la réalisation de mesures de suivi des moyens mis en œuvre, et ce, en tenant compte de l'utilisation (types et fréquence) qui est faite du plan ainsi que de la taille de l'école.

2.2 Participants

Ce projet de recherche s'inscrit à l'intérieur d'une vaste étude longitudinale visant à évaluer la mise en œuvre et les impacts de la SIAA. La SIAA est accompagnée d'un investissement de 25 millions par année du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport pour une période de six ans (2002-2008). L'évaluation de la SIAA couvre ces six années. La population de l'étude comprend toutes les écoles secondaires publiques en milieux défavorisés (cote 8, 9 ou 10 à l'indice de milieu socioéconomique des écoles du MELS de 2001) étant répartis sur l'ensemble du Québec (N=196). Pour l'analyse des effets de la SIAA, un échantillon de 70 écoles est choisi au hasard à travers le regroupement initial des 196 écoles ciblées par la SIAA en 2002-2003. Pour l'année ciblée dans le cadre de la présente

thèse, c'est-à-dire 2006-2007, la population est de 187 écoles à cause de fermetures ou de fusions d'écoles. L'échantillon pour cette année scolaire est donc de 66 écoles.

La présente thèse utilise une partie des données recueillies auprès de ces 66 écoles échantillonnées ainsi qu'une partie des données recueillies auprès de l'ensemble des écoles à l'étude. Notons qu'il n'y a pas de groupe contrôle avec lequel il est possible de comparer les données de l'échantillon. En effet, il est impossible de trouver un groupe contrôle puisque l'ensemble des écoles est dans l'obligation de produire une planification annuelle, selon la loi sur l'instruction publique et qu'il ne reste aucune école non ciblée par la stratégie en milieu défavorisé. L'objectif de la présente thèse n'étant pas de démontrer hors de tout doute des relations causales, mais plutôt de vérifier l'existence du lien entre la qualité formelle du plan et la conformité, le degré d'avancement et la réalisation des mesures de suivi des moyens mis en œuvre selon un devis corrélationnel et d'en quantifier leur intensité, un groupe de comparaison n'est pas nécessaire afin de tirer des conclusions.

2.3 Variables à l'étude

Dans le cadre de cette thèse, plusieurs variables sont étudiées. Avant de s'attarder aux liens présents entre chacune des variables, il est important de définir, de façon opérationnelle, chaque variable à l'étude. Dans la section qui suit, les variables sont définies.

2.3.1 Variable indépendante : *Qualité formelle du plan*

La qualité formelle du plan est considérée, dans le cadre de cette thèse, comme un ensemble de caractéristiques devant être présent pour chacune des sections du plan. Chaque partie doit être claire, logique, structurée et concise. De plus, les parties doivent contenir les informations considérées comme étant nécessaires (ex : forces, enjeux, caractéristiques du personnel, conditions de réalisation, ...). La qualité formelle du plan prend également en considération la qualité des objectifs inclus (atteignables, cohérents, mesurables, spécifiques, datés, compatibles entre eux, ...) ainsi que la qualité des moyens prévus (clarté, suivi prévu, cohérence, l'intervenant responsable, ...). La qualité formelle correspond donc à une

appréciation globale de la présence ou de l'absence des différents attributs de qualité couramment reconnus dans la littérature rattachés à la qualité d'un plan dans sa forme, lorsqu'il est écrit. Cette variable est de type continu.

2.3.2 Variable modératrice : Utilisation du plan

L'utilisation est définie comme l'action de se servir de quelque chose. Alors, lorsqu'on parle de l'utilisation du plan, on doit évaluer si l'on s'en sert, mais aussi de quelles façons, à quelles fins. En d'autres mots, il faut qualifier l'utilisation selon le type : reddition de comptes comme exigence administrative, mobilisation des acteurs, coordination de l'action et gestion du suivi des actions. Dans une situation extrême, il est possible d'envisager qu'une école réalise un plan et qu'elle ne s'en serve pas par la suite. Toutefois, dans le cadre de la SIAA, toutes les écoles s'en sont minimalement servies pour la reddition de comptes, car elles ont l'obligation de le déposer annuellement à leur commission scolaire. De plus, il faut également évaluer la fréquence d'utilisation du plan, le nombre de personnes qui l'utilisent ainsi que l'ampleur de sa diffusion. Les types et la fréquence d'utilisation du plan sont des variables de type continu.

2.3.3 Variable modératrice : Taille de l'école

La taille de l'école représente la grandeur de l'établissement qui est mesurée par le nombre d'élèves dans l'école. Une petite école se définit comme ayant moins de 150 élèves, une école moyenne comme ayant entre 150 et 500 élèves et une grande école comme ayant plus de 500 élèves. Cette variable est donc de type catégoriel comprenant trois catégories de grandeur (petite, moyenne et grande).

2.3.4 Variable dépendante : Conformité des moyens mis en œuvre

Les moyens mis en œuvre font référence aux actions concrètes ou réalisées par l'école et sa communauté éducative. Ceci peut comprendre autant l'action des acteurs (ex : fournir de l'aide aux devoirs en fin de journée, communication école/parents hebdomadaire,

...), l'utilisation de moyens technologiques (ex : achat d'ordinateurs pour les élèves) ou l'embauche de personnel (ex : engager un surveillant en toxicomanie) afin d'atteindre les objectifs ciblés. Pour sa part, la conformité des moyens se rapporte au degré de concordance entre ce qui est prévu comme moyens dans le plan et ce qui est réalisé concrètement dans le milieu.

2.3.5 Variable dépendante : Degré d'avancement des moyens mis en œuvre

Il est également important d'évaluer le degré d'avancement du moyen. En d'autres mots, il faut regarder où en est la mise en œuvre des moyens. Le moyen peut être conforme à ce qui était planifié sans toutefois se rendre à un niveau d'avancement (ex : non amorcé ou à peine amorcé versus réalisé en partie ou réalisé en totalité) suffisant pour atteindre l'objectif qui le motive.

2.3.6 Variable dépendante : Réalisation de mesures de suivi des moyens

Le suivi entrepris fait référence aux mesures mises en place dans le plan pour évaluer l'évolution de la mise en œuvre des moyens afin de faire des réajustements au besoin. Dans le cadre de la présente thèse, il s'agit essentiellement de vérifier s'il y a des mesures de cette nature qui ont été effectuées pour suivre la mise en œuvre des moyens et si des personnes responsables d'assurer le suivi ont été identifiées.

2.4 Instruments utilisés

Plusieurs questionnaires ont été administrés afin d'obtenir les informations nécessaires pour évaluer les variables à l'étude. Dans le tableau 2.1, la liste des questions utilisées pour évaluer les variables ciblées dans chaque questionnaire est présentée. De plus, les répondants de chacun des questionnaires sont identifiés. Suite à ce tableau, la présentation détaillée de chaque instrument de mesure, en fonction des variables ciblées, est effectuée.

Tableau 2.1

Précisions sur les questions utilisées dans chaque questionnaire pour évaluer les variables ciblées

Questionnaires	Variables ciblées	Questions ou sections utilisées	Répondants
Plan de réussite	Qualité formelle	Toutes	Direction
QMEQ	Types d'utilisation Fréquence d'utilisation Mesures de suivi Soutien Adhésion Mobilisation	Quest. 43.1 à 43.4 Quest. 44.1 à 44.6 Quest. 20.1 à 20.9 Quest. 52, 52.1, 53, 53.1 et 57.1 Quest. 36 Quest. 10.1 à 10.7, 11, 14.1 à 14.7, 21.1 à 21.7 et 37	Direction
QAE (4 versions)	Conformité Mesures de suivi	Bloc de questions sur le <i>Niveau de conformité entre la planification formelle de l'intervention et la réalisation concrète du moyen</i> (entre 6 et 13 questions) Section des <i>Mécanismes de suivi de l'implantation</i> (2 premières questions de la section)	Personne responsable du moyen
Données du MELS	Taille de l'école IMSÉ Taux de roulement	-----	Données envoyées par le MELS
Grille du degré de réalisation des moyens recensés dans la planification SIAA	Degré d'avancement	-----	Direction
QIP	Adhésion Mobilisation	Section <i>Vous et la SLAA</i> (quest. 12, 18, 23 à 25) Section <i>Vous et la SLAA</i> (quest. 14 à 17, 19 à 21, 28, 30)	Enseignants
QES	Climat	Section <i>Le climat à l'école</i> (quest. 125 à 132)	Direction

2.4.1 *Qualité formelle des plans*

2.4.1.1 *Grille d'évaluation des plans de réussite.* La **qualité formelle** des plans est évaluée à partir d'une grille développée par l'équipe d'évaluation de la SIAA. Les plans de réussite sont des documents produits par les écoles en fin d'année (avant le 30 juin) afin de détailler leur planification pour l'année suivante. Les plans contiennent six sections : portrait de situation, analyse de situation, orientations, objectifs, moyens d'action et processus de planification. Dans chaque section du plan, certains éléments doivent apparaître afin de détailler adéquatement la planification prévue. Pour évaluer la qualité, les plans de réussite réalisés par les écoles de la SIAA sont rendus disponibles à l'équipe de recherche par le MELS. Ils sont évalués en fonction de leur qualité formelle. Cette dernière consiste à vérifier la présence ou l'absence des éléments répertoriés dans une grille par une équipe de coteurs spécialement formés pour évaluer les plans (voir la grille de cotation des planifications à l'appendice A). Plus il y a d'éléments présents dans le plan, meilleure est la qualité formelle de ce dernier.

Pour chaque section, la présence de plusieurs éléments est vérifiée. Dans la section « Portrait de situation », voici quelques exemples d'énoncés : le document est subdivisé en fonction de section, l'assiduité des élèves apparaît, les caractéristiques du personnel apparaissent, etc. Pour l'« Analyse de situation », on retrouve les éléments suivants : des forces sont dégagées, des vulnérabilités sont identifiées, les enjeux découlent des données du portrait, etc. Dans la section « Orientations », on évalue la clarté et la cohérence de chaque orientation proposée. Pour la section « Objectifs », les évaluateurs vérifient la présence de neuf éléments pour chaque objectif décrit : identifie les personnes visées par l'objectif; l'objectif n'est pas formulé comme un moyen; identifie des indicateurs; identifie une cible; indique la situation de départ; est centré sur l'élève; est cohérent avec le portrait et les orientations; un mécanisme d'évaluation est prévu pour cet objectif; et un instrument de mesure est prévu pour cet objectif. Dans la section « Moyens d'action », la présence de neuf éléments est vérifiée : la clarté du moyen; le moyen est divisé en étape; les conditions de réalisation; un suivi est prévu; la cohérence du moyen avec les objectifs; l'intervenant responsable; les bénéficiaires du moyen; le lieu; la nouveauté du moyen. Finalement, dans la

section « Processus de planification », les éléments suivants sont évalués : la planification identifie clairement un mécanisme de pilotage; parmi ces personnes, il y en a qui proviennent de la communauté; la planification précise les personnes responsables de la mise en œuvre de chaque moyen; parmi ces personnes, il y en a qui proviennent de la communauté.

En vérifiant la présence ou l'absence de chacun des éléments, il est possible d'effectuer une sommation à l'intérieur de chaque section. Puis, l'indice final obtenu représente le pourcentage d'éléments que l'on trouve dans le plan. Plus le pourcentage est élevé, plus la qualité formelle du plan est grande.

La première version de cette grille (2002-2003) a fait l'objet d'une vérification de sa fidélité et a obtenu un bon accord interjuges (85%). Depuis, certains changements ont été faits sur la grille et une validation entre pairs a été effectuée sur la version la plus récente de la grille (version 2007-2008). Pour ce faire, deux coteurs ont été choisis et ils ont cotés les dix mêmes planifications afin de déterminer si chacun des items étaient cotés de façon identique. L'accord interjuges obtenu pour cette année était de 84%. Le score global de la qualité formelle pour l'année 2006-2007 présente une bonne consistance interne telle que démontrée par l'alpha de Cronbach de 0,80.

2.4.2 Utilisation du plan

Pour évaluer **l'utilisation du plan**, la cinquième section du questionnaire sur la mise en œuvre de la stratégie d'intervention *Agir autrement* (SIAA) dans les écoles (QMEO) est utilisée (voir l'appendice B). Ce questionnaire, qui est complété par la direction des écoles (ainsi qu'un responsable SIAA pour les écoles ayant plus de 250 élèves), permet l'évaluation de la qualité de la mise en œuvre du processus dans les écoles. Ce questionnaire est également développé par l'équipe d'évaluation de la SIAA et il est envoyé à la fin de l'année scolaire. Il contient neuf sections à travers lesquelles on retrouve des questions dichotomiques (oui/non), des questions à choix multiples (échelle Likert de 3 à 5 points) ainsi que des questions ouvertes. Ces sections sont : l'identification du répondant, l'information sur la SIAA, la mobilisation et d'adhésion, l'utilisation de l'allocation SIAA, l'utilité de la

planification SIAA, le soutien obtenu, les actions prometteuses et les retombées durables, les difficultés éprouvées et les mécanismes de soutien et les besoins émergents. Pour évaluer l'utilisation du plan, la cinquième section (l'utilité de la planification SIAA) est utilisée. Dans cette section, il y a des questions ouvertes et des questions à échelle de type Likert afin d'avoir des informations sur la façon dont les plans sont utilisés. On retrouve des questions portant sur l'accessibilité des plans au personnel, la nature de l'utilisation de la planification, la fréquence d'utilisation des plans, le nombre d'acteurs qui l'utilise, les critères d'évaluation de l'atteinte des objectifs ainsi que le degré de pertinence de la planification perçue par l'école. Cette section sur l'utilisation de la planification a été ajoutée au questionnaire sur la mise en œuvre de la stratégie à notre demande pour les besoins de cette thèse. Deux indicateurs sont retenus afin de détailler la variable *utilisation* : Type d'utilisation (questions 43.1 à 43.4) et Fréquence d'utilisation (question 44.1 à 44.6).

Les questions sur l'utilisation des plans sont ajoutées au questionnaire sur la mise en œuvre pour l'année 2006-2007. Les répondants n'ont pas eu ces questions durant les quatre années précédentes. Les indices de validité pour ces questions sont analysés dans le cadre de cette thèse et sont présentés à la section résultats. Il apparaît que les quatre questions sur le type d'utilisation présentent un bon indice de consistance interne (alpha de Cronbach de 0,82). Les six questions sur la fréquence d'utilisation présentent également un bon indice de consistance interne (alpha de Cronbach de 0,84). Une analyse factorielle a aussi été effectuée sur l'ensemble des dix questions et les items ciblés se regroupent en deux facteurs distincts (selon qu'ils appartiennent au bloc du type ou de la fréquence d'utilisation), ce qui permet de conclure que les deux blocs de questions évaluent deux construits différents.

2.4.3 Taille de l'école

Les données administratives concernant la taille des écoles participant à la SIAA sont fournies par le MELS. Cette variable normalement continue est fournie sous trois catégories, tel que mentionné précédemment : petite (moins de 150 élèves), moyenne (entre 150 et 500 élèves) et grande (plus de 500 élèves).

2.4.4 Conformité, degré d'avancement et réalisation de mesures de suivi des moyens

2.4.4.1 *Grille du degré de réalisation des moyens recensés dans la planification SIAA.* Cette grille permet d'évaluer le **degré d'avancement** de chaque moyen présent dans la planification de l'école ainsi que le *nombre de moyens* entrepris par cette école. La grille est généralement remplie par la direction de l'école. Pour chacun des moyens du plan de réussite de l'année en cours, le répondant doit cocher la case qui correspond au *degré de réalisation* du moyen pour l'année scolaire en cours : non amorcé, à peine amorcé, réalisé en partie ou réalisé en totalité. Une moyenne pour l'ensemble des moyens de chaque école est calculée afin d'obtenir un score du *niveau moyen d'avancement des moyens* qui représente le degré moyen de la mise en œuvre des moyens.

2.4.4.2 *Questionnaire d'autoévaluation de la mise en œuvre d'un moyen d'action de la SIAA (QAE).* Les écoles ont dressé une liste des moyens qu'elles désirent documenter d'une façon plus approfondie. Ces moyens sont choisis parmi l'ensemble des moyens qui sont amorcés dans le milieu. Ensuite, un questionnaire d'autoévaluation est envoyé pour chacun des moyens choisis, et ce, à chaque année. Il y a quatre versions du même questionnaire selon la catégorie du moyen choisi (activités auprès d'individus; espace, matériel, organisation scolaire; embauche de personnel et partenariat avec la communauté; transmission d'informations) (voir l'appendice C). Le questionnaire est rempli par l'acteur de l'école qui est responsable du moyen ciblé. Ce moyen est documenté de façon détaillée à l'aide du questionnaire. Le questionnaire QAE est utilisé afin d'évaluer la **conformité et la réalisation de mesures de suivi des moyens mis en œuvre** pour chaque école.

Afin de déterminer le *niveau de conformité* des moyens mis en œuvre, le bloc de questions portant sur le niveau de conformité entre la planification formelle de l'intervention et la réalisation concrète du moyen au cours de l'année scolaire 2006-2007 est retenu, et ce, pour les quatre version du questionnaire. Dans le QAE, on retrouve entre 6 et 13 questions (dépendant de la version du questionnaire) dans ce bloc de questions et les réponses sont en fonction de la perception du responsable de ce moyen. Les questions touchent différentes composantes de la conformité (ex : Type de clientèle ciblée; Nombre d'individus ciblés;

Mécanismes de suivi de l'implantation du moyen, etc.) et elles sont évaluées à l'aide d'une échelle Likert de 1 (pas du tout conforme) à 5 (tout à fait conforme). L'équipe d'évaluation SIAA a extrait 12 composantes principales de la conformité à partir des questions posées dans le QAE. Les composantes sont créées en regroupant les questions posées par thèmes (voir l'appendice D). L'indice créé pour chacune de ces 12 composantes, selon le questionnaire utilisé, n'est donc pas toujours composé à partir des mêmes questions, mais ces dernières représentent le même construit. Une analyse factorielle a été effectuée afin de déterminer si les 12 composantes peuvent être combinées pour donner un score global de conformité des moyens. Le résultat de cette analyse, présenté au chapitre suivant, montre que l'ensemble des items sature dans un seul facteur et que l'analyse de fiabilité, réalisée à partir du alpha de Cronbach, confirme l'homogénéité des items, ce dernier étant de 0,91. Un score global de conformité est donc calculé en faisant la moyenne des scores aux composantes pour chaque école.

Pour évaluer *la réalisation de mesures de suivi* des moyens mis en œuvre, deux questions, de la section « Mécanismes de suivi de l'implantation » du QAE, sont retenues : Quels outils ou méthodes ont été utilisés pour faire le suivi de ce moyen afin d'en assurer la rigueur et d'y apporter des modifications ultérieures ? Qui était responsable de ce suivi ? Pour la première question, une liste de huit outils ou méthodes de suivi est proposée et le répondant doit répondre par « oui » (1) ou « non » (0) selon si cet outils est utilisé ou non pour assurer le suivi du moyen en question. À ces huit items s'ajoute aussi un dernier item qui affirme qu'aucun mécanisme de suivi n'est réalisé. Le répondant doit également répondre par « oui » (1) ou « non » (0) à cet item. Si le répondant répond par « oui » à cet item, les huit autres items sur les outils de suivi sont cotés avec un « non » (0). Pour la deuxième question, le questionnaire propose cinq corps d'emploi de l'école qui ont pu assurer le suivi. Le répondant doit répondre par « oui » (1) ou « non » (0) selon si cet individu effectue le suivi du moyen. Il y a aussi une autre option qui affirme que personne en particulier n'est responsable du suivi. Le répondant doit également répondre par « oui » (1) ou « non » (0) à cet item. Si le répondant répond par « oui » à cet item, les cinq autres items sur la personne responsable du suivi sont cotés avec un « non » (0). De plus, si le répondant répond à la première question qu'aucun mécanisme de suivi n'est réalisé, alors automatiquement il n'y a

pas de responsable pour le suivi. Ces deux questions permettent d'évaluer la présence d'un ou de plusieurs outils de suivi (1^{er} indicateur de la réalisation de mesures de suivi) ainsi que la présence d'un responsable du suivi du moyen (2^e indicateur de la réalisation de mesures de suivi). La moyenne de ces scores pour l'ensemble des moyens documentés est calculée afin de nous donner un score moyen de la présence d'outils de suivi et de la présence d'un responsable de suivi pour chaque école.

Par la suite, un 3^e indicateur *de la réalisation des mesures de suivi des moyens* est créé à l'aide d'un bloc de questions présenté dans le questionnaire Qualité de la mise en œuvre de la stratégie d'intervention *Agir autrement* (SIAA) dans les écoles (voir l'appendice B). Les questions retenues, questions 20.1 à 20.9, portent sur les activités du comité de pilotage et elles sont évaluées à l'aide d'une échelle Likert allant de 0 (jamais) à 3 (souvent). Une analyse factorielle a été effectuée afin de déterminer si les neuf questions peuvent être combinées pour donner un score global de l'intensité des activités du comité de pilotage, ce dernier étant obtenu en calculant la moyenne de ces items. Les résultats de cette analyse de validation sont présentés au chapitre suivant et montrent que les neuf items associés aux activités du comité de pilotage saturent dans le même facteur. Les items peuvent donc être combinés pour calculer un score global. La consistance interne de ce nouveau score est très bonne (alpha de Cronbach), soit de 0,85.

2.4.5 *Autres variables influençant le processus de planification*

Pour évaluer les autres variables qui influencent la mise en œuvre (soutien, climat, roulement du personnel, milieu socio-économique, mobilisation, adhésion), quatre sources sont utilisées: (1) Données administratives, (2) Questionnaire sur la qualité de la mise en œuvre de la stratégie *SIAA* dans les écoles (QMEO), (3) Questionnaire sur l'implication professionnelle dans la stratégie d'intervention *Agir autrement* (SIAA) (QIP) et (4) Questionnaire sur l'environnement socioéducatif de votre école (QES).

2.4.5.1 Roulement du personnel et milieu socio-économique. Les données administratives fournies par le MELS donnent de l'information sur ces deux variables

(roulement du personnel et milieu socio-économique des écoles). Pour évaluer le roulement du personnel, une variable continue de la stabilité des enseignants est obtenue du MELS. Pour le milieu socio-économique, l'indice du milieu socio-économique (IMSE) de l'école est transmis par le MELS. L'IMSE est évaluée sur une échelle de 1 à 10, 1 étant le plus favorisé et 10 étant le plus défavorisé.

2.4.5.2 Soutien. Le questionnaire sur la qualité de la mise en œuvre de la stratégie SIAA dans les écoles (QMEO) est utilisé pour développer un indicateur de soutien. Ce questionnaire a été décrit précédemment (dans la section sur l'utilisation du plan). Un indicateur évaluant le *soutien* obtenu en lien avec la planification est élaboré à l'aide des questions 52, 52.1, 53, 53.1 et 57.1 comprises dans la section 6 (Soutien obtenu) du questionnaire. Une analyse factorielle démontre que ces cinq questions saturent tous dans le même facteur (voir le chapitre sur les résultats pour plus de détails). Ces questions ont donc pu être regroupées en créant une nouvelle variable qui représente la moyenne de ces cinq questions. Ce nouveau score a une très bonne consistance interne (alpha de Cronbach) de 0,81.

2.4.5.3 Adhésion. L'indicateur d'adhésion, développé par l'équipe d'évaluation SIAA, est composé de certaines questions du QMEO et certaines du questionnaire sur l'implication professionnelle dans la stratégie d'intervention Agir autrement (SIAA) (QIP). Le QIP comporte des informations quant au soutien obtenu par les écoles, à la mobilisation, à l'adhésion, à la participation et à l'implication des divers membres du personnel, et ce, du point de vue des acteurs impliqués (voir l'appendice E). Il est destiné aux enseignants et aux autres membres du personnel. Ce questionnaire a permis d'obtenir la vision de l'ensemble du personnel (enseignants, professionnels, personnel de soutien, ...) plutôt que seulement celle de la direction comme dans le questionnaire précédent. Le questionnaire comprend cinq sections: (1) Renseignements sur le répondant (questions 1-8), (2) Vous et la stratégie d'intervention Agir autrement (questions 9-54), (3) Le contenu de votre développement professionnel (questions 55-73), (4) Le type d'activités de développement professionnel (questions 74-95) et (5) Informations issues de la recherche (questions 96-138). Les questions du QIP utilisés pour élaborer l'indication d'adhésion sont les questions 12, 18, 23 à 25. À ces

questions du QIP, la question 36 du QMEO complète l'indicateur d'adhésion. L'ensemble de ces six questions porte sur le même construit, soit l'adhésion des acteurs face aux objectifs, aux moyens et à la stratégie SIAA et la consistance interne (alpha de Cronbach) pour ces six questions est de 0,68.

2.4.5.4 Mobilisation. L'indicateur de mobilisation, développé par l'équipe d'évaluation SIAA, est également composé de questions du QMEO et du QIP. Les questions retenues du QMEO sont les suivantes : 10.1 à 10.7, 11, 14.1 à 14.7, 21.1 à 21.7 et 37. Ces questions portent sur la participation des acteurs à divers comités ainsi que sur le nombre de participants à ces comités. Le alpha de Cronbach pour ces 23 questions est de 0,74. Les questions 14 à 17, 19 à 21, 28 et 30 du QIP font également partie de cet indicateur. Ils ont une consistance interne élevée avec un alpha de Cronbach de 0,96. Ces questions portent aussi sur la participation à plusieurs étapes et comités (donner son avis, échanger sur des sujets, participer aux groupes de travail, s'impliquer dans un moyen, etc.). L'ensemble de ces 32 questions porte sur le même construit, soit la mobilisation des acteurs face à la SIAA et la consistance interne (alpha de Cronbach) pour ces 32 questions, lorsque les réponses sont transformées en scores Z pour les rendre comparables, est de 0,77.

2.4.5.5 Climat. L'indicateur du climat est présent dans le questionnaire sur l'environnement socioéducatif de l'école (QES) (voir l'appendice F). Le QES fournit des informations sur le climat de l'école, les pratiques éducatives ainsi que le leadership et la gestion de la direction. Ce questionnaire, développé par des membres de l'équipe d'évaluation SIAA, comporte 11 sections qui fournissent des informations sur différentes dimensions de l'environnement de chaque école. Ces sections sont : informations générales du répondant, les règles et l'encadrement à l'école, implication des élèves et activités parascolaires, la relation avec les parents de l'école, ce qui se passe en classe et à l'école, l'organisation de votre école, le climat de l'école, la sécurité des lieux, les problèmes à l'école, les problèmes rencontrés à l'école et ma satisfaction professionnelle.

Une série d'indicateurs, dont le climat relationnel, a déjà été validée pour ce questionnaire et ces indicateurs ont de bonnes propriétés psychométriques tant au niveau de

la validité que de la fidélité (Janosz et Bouthillier, 2007). Ces indicateurs correspondent à la moyenne des items retenus permettant d'évaluer le concept mesuré. Les items se répondent à partir d'une échelle de type Likert à six points allant de « totalement d'accord » à « totalement en désaccord ». L'échelle du climat relationnel est donc retenue afin d'évaluer le climat entre le personnel à l'intérieur de l'école. Cette échelle est composée des questions 125 à 132 du QES et elle présente de bonnes qualités psychométriques.

2.5 Procédure

2.5.1 Recrutement des participants

Un échantillon de 70 écoles est choisi au hasard à travers l'ensemble des 196 écoles ciblées par la SIAA à partir d'une stratégie de double stratification, et ce, lors de la première année d'étude de la SIAA (2002-2003). L'échantillon est choisi, en premier lieu, en fonction de la taille des écoles : petite (moins de 150 élèves), moyenne (entre 150 et 500 élèves) ou grande (plus de 500 élèves). Puis, en fonction de la diversité géographique, répartie en trois catégories : 1) rurales; 2) métropole (Montréal); 3) capitales de région, agglomérations et villes. Afin de respecter les proportions des écoles provenant de milieu francophone et anglophone, 59 écoles francophones et 11 écoles anglophones sont sélectionnées. L'échantillon initial des 70 écoles choisies est détaillé au tableau 2.2.

Tableau 2.2

Description de l'échantillon de la SIAA à l'étude en fonction de la localisation et la taille des écoles

<u>Localisation</u>	<u>Taille des écoles</u>			Total
	Petite	Moyenne	Grande	
Rurale	9	4	1	14
Métropole (Montréal)	1	4	17	22
Capitale de région, agglomération et ville	2	12	20	34
Total	12	20	38	70

Toutefois, rendu à l'an 5 de l'étude (année scolaire 2006-2007), l'ensemble des écoles ciblées est de 187 à cause de fusions ou de fermetures de certaines écoles. L'échantillon d'écoles de 2006-2007 est donc passé à 66 écoles.

Pour les fins de la présente thèse, des critères d'inclusion sont établis pour retenir les écoles considérées pour les analyses et le nombre d'écoles répondant à chaque critère est indiqué entre parenthèses :

- Être une école secondaire participant à la SIAA (N=187);
- Avoir rempli un plan de réussite pour l'année 2006-2007 (déposé en juin 2006) (N=177);
- Avoir rempli le questionnaire sur la mise en œuvre de la stratégie d'intervention Agir autrement qui inclut des questions sur l'utilisation de la planification pour l'année 2006-2007 (MEO) (rempli en juin 2007) (N=141);
- Avoir plus d'un membre du personnel de l'école ayant rempli le questionnaire sur l'implication professionnelle (QIP) pour l'année 2006-2007 (rempli en janvier 2007) (N=66);
- Avoir rempli un questionnaire sur la mise en œuvre des moyens pour chaque moyen choisi, et ce, pour l'année 2006-2007 (rempli en juin 2007) (N=50);
- Avoir rempli le questionnaire sur l'environnement socioéducatif de l'école (QES) pour l'année 2006-2007 (rempli à la fin de l'automne 2006) (N=60).

Il est possible de constater un nombre variable d'écoles correspondant à chaque critère d'inclusion. Selon les différentes analyses effectuées, le nombre d'écoles est donc changeant en fonction des variables ciblées. La combinaison de l'ensemble de ces critères mène à retenir pour certaines analyses que 32 écoles. Il reste toutefois, qu'il aurait été souhaité, afin d'avoir une vision représentative de l'ensemble des écoles SIAA, d'Avoir minimalement l'ensemble des écoles échantillonnées, soit 66 écoles. Les 34 autres écoles de cet échantillon sont exclues, car elles ont une ou plusieurs mesures manquantes. Dans la section sur les résultats, présentée dans le chapitre suivant, les taux de réponse ainsi que les répondants ciblés pour chaque instrument sont détaillés. De plus, des analyses comparant les

32 écoles retenues aux 34 autres écoles sont réalisées afin d'évaluer la représentativité de l'échantillon restant. Il est également à noter que les analyses sont réalisées, lorsque possible dépendamment des variables utilisées, avec le plus grand nombre d'écoles afin de maximiser la puissance statistique des analyses. La taille minimale de l'échantillon est donc de 32 et peut aller jusqu'à 115 écoles.

Notons que le plan de réussite de l'école est déposé à la fin de l'année scolaire par la direction de l'école. De plus, le questionnaire MEO et le QES sont remplis par la direction de l'école puisque cet acteur représente la personne majoritairement responsable de la coordination de la SIAA dans le milieu. La vision de cet acteur est requise puisqu'il gère tout le personnel de l'école, qu'il prend les décisions finales quant aux changements à mettre en place et qu'il est souvent impliqué dans plus d'un comité en lien avec la SIAA. Le questionnaire sur la mise en œuvre d'un moyen (QAE) est rempli par l'acteur responsable de ce moyen puisqu'il est l'individu le mieux placé pour répondre à des questions concernant le moyen dont il s'occupe. Puis, le QIP est rempli par des enseignants de l'école afin d'avoir leur vision sur leur implication dans la stratégie.

2.5.2 *Collecte des données*

Les plans de réussite des écoles sont envoyés au MELS par les écoles avant le 30 juin 2006 pour détailler la planification de l'année suivante (2006-2007). Les plans sont envoyés par les écoles aux commissions scolaires; des commissions scolaires au Ministère; du Ministère à l'équipe d'évaluation SIAA. L'équipe de coteurs pour la planification de 2006-2007 se compose de huit individus. Ils reçoivent une formation de deux jours et demie, donnée par la coordonnatrice de recherche, avant de commencer la cotation. Durant cette formation, ils discutent de chacun des items pour les définir ensemble et ils se pratiquent à coter en prenant les mêmes planifications afin de s'assurer d'obtenir les mêmes résultats. Une fois formés, les coteurs travaillent individuellement. Toutefois, si des questionnements surviennent lors de leur cotation, des rencontres de groupe sont effectuées pour discuter et trouver une solution. Si un coteur a une question très particulière, il y a aussi la possibilité d'avoir des supervisions individuelles avec la coordonnatrice de recherche. Les 187 écoles

sont ciblées pour la remise du plan de réussite. Le taux de réponse pour les plans de réussite est très élevé, soit de 94,6%.

Le questionnaire sur la mise en œuvre de la stratégie d'intervention Agir autrement (SIAA) dans les écoles (QMEQ), est envoyé soit à la fin mai 2007 pour les écoles francophones, ou au début juin 2007 pour les écoles anglophones. Une copie du questionnaire est envoyée aux directions des écoles et une copie est envoyée au responsable SIAA dans les cas des écoles ayant plus de 250 élèves. Cette façon de faire permet d'obtenir deux points de vue de la situation dans les milieux ayant davantage de personnel et d'élèves. Les questionnaires sont envoyés par la poste, accompagnés d'une lettre de présentation et d'explications (voir l'appendice G). Le retour du questionnaire est suffisamment affranchi. Un délai de cinq semaines est accordé pour remplir le questionnaire. Suite à ce délai, une relance est systématiquement effectuée auprès des directions par leur commission scolaire. Pour l'année à l'étude (2006-2007), 187 écoles sont ciblées et 141 questionnaires sont retournés pour un taux de réponse de 75,4%.

Le questionnaire sur l'implication professionnelle (QIP) est, quant à lui envoyé, au personnel des écoles (enseignants, professionnels, personnel de soutien, direction,...) en janvier 2007 par l'entremise de la personne responsable des questionnaires dans l'école. Il existe deux versions du questionnaire. La première version s'adresse aux enseignants et la seconde aux autres membres du personnel (professionnels, direction, personnel de soutien, etc.). Ce questionnaire est envoyé par l'équipe d'évaluation SIAA à chaque membre du personnel qui désire le remplir afin d'obtenir différents points de vue sur la situation de l'implantation de la stratégie dans le milieu. Le questionnaire est envoyé avec une enveloppe non identifiée pour la remise afin d'assurer la confidentialité des répondants. Les individus ont trois semaines pour compléter le questionnaire. Suite à ce délai, l'agent de liaison SIAA reprend les enveloppes scellées pour ensuite les envoyer à l'équipe d'évaluation SIAA. Le taux de réponse est de 100% pour l'échantillon des 66 écoles. Toutefois, le nombre de questionnaires remplis par école est très variable (entre 4 et 110). Pour l'année scolaire 2006-2007, le taux de réponse moyen (proportion de questionnaires retournés sur proportion de questionnaires envoyés) pour l'ensemble des écoles est de 68,7%.

Les questionnaires d'autoévaluation de la mise en œuvre d'un moyen d'action de la SIAA (QAE) sont envoyés en fin d'année 2006-2007. Un questionnaire est envoyé pour chaque moyen qui est documenté par l'école. Ces questionnaires sont remplis par l'individu qui est responsable du moyen en question. Il peut s'agir d'un enseignant, si l'intervention est animée par ce dernier en classe, de la direction ou de son adjoint s'il s'agit d'une mesure école ou encore de l'embauche de personnel ou de professionnels à qui on confie un mandat. Les questionnaires sont envoyés par la poste. Les explications figurent sur la première page du document. Le questionnaire est retourné par la poste dans une enveloppe suffisamment affranchie et il est anonyme puisque le répondant enlève l'étiquette d'identification avant de retourner le questionnaire. Un délai de trois semaines est accordé pour remplir les questionnaires. Suite à ce délai, une relance est effectuée par un membre de l'équipe d'évaluation SIAA soit à l'agent de liaison SIAA ou directement au répondant. Le taux de réponse des quatre versions du questionnaire confondues, pour les 66 écoles ciblées, pour l'année 2006-2007, est de 75,8%.

La grille du degré de réalisation des moyens recensés dans la planification SIAA est envoyée à l'agent de liaison SIAA durant les mois de février et mars. L'agent de liaison transmet ensuite la grille à la direction qui doit la compléter. La direction doit retourner la grille soit par courriel ou par télécopieur à l'équipe d'évaluation SIAA. Pour l'année 2006-2007, le taux de réponse pour ce questionnaire, pour les 66 écoles ciblées, est de 81,8%.

Le questionnaire sur l'environnement socioéducatif de l'école (QES) est complété à la fin de l'automne 2006. Ce questionnaire est rempli par l'ensemble du personnel de l'école. Les procédures pour ce questionnaire sont doubles. Certaines écoles remplissent le questionnaire par le biais du site web de la Gestion du Réseau Informatique des Commissions Scolaires (GRICS). Par la suite, la GRICS retourne les informations collectées à l'équipe d'évaluation SIAA. D'autres écoles, par préférence, complètent la version papier du questionnaire. Dans ce cas, l'équipe d'évaluation SIAA envoie un paquet de questionnaires aux écoles. Un agent de liaison veille à ce que les membres du personnel remplissent un questionnaire et ils les retournent dans une enveloppe à l'équipe d'évaluation. Lorsque nécessaire, des relances sont

effectuées par les coordonnatrices de l'équipe d'évaluation. Le taux de réponse pour l'échantillon des 66 écoles est de 90,9%.

Finalement, les données administratives des écoles (ex: taille de l'école, milieu socio-économique, années d'expérience de la direction, ...) parviennent à l'équipe d'évaluation SIAA par le MELS. Les données sont compulsées par la direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs (DRSI). Dans 98,5% des cas, les données du MELS sont disponibles.

Il est important de mentionner que l'unité d'analyse dans la présente thèse est l'école. La moyenne de l'école pour chaque questionnaire est utilisée dans les analyses et non le résultat de chaque personne aux questionnaires.

2.6 Considérations éthiques

La présente thèse s'inscrit à l'intérieur d'une vaste étude longitudinale sur six ans (de l'année scolaire 2002-2003 à l'année scolaire 2007-2008) visant à évaluer la mise en œuvre et les impacts de la Stratégie d'intervention *Agir autrement*. Cette étude a été approuvée par le comité d'éthique du MELS. Par conséquent, ce projet respecte les grands principes éthiques soulignés par l'organisme qui le subventionne (voir la copie de l'approbation éthique à l'appendice H).

CHAPITRE III

RÉSULTATS

Dans la section qui suit, les résultats de la présente thèse sont détaillés. Le chapitre est divisé en deux parties distinctes. La première décrit la population à l'étude ainsi que les taux de réponse aux divers instruments. De plus, elle présente la vérification de la représentativité de l'échantillon ainsi que le détail sur la validité et la fidélité des indicateurs développés. La seconde présente les résultats des analyses liées directement à l'hypothèse et aux questions de recherche.

3.1 Population à l'étude

La population visée par la présente étude est l'ensemble des 196 écoles secondaires publiques du Québec qui étaient considérées de milieu défavorisé en 2002-2003. Au moment de la cueillette de données (2006-2007) pour la présente thèse, ces écoles se retrouvent au nombre de 187 puisque certaines d'entre elles se sont fusionnées ou ont fermé. Compte tenu de la taille de cette population et que certaines mesures ciblaient l'ensemble du personnel et, dans certains cas, l'ensemble des élèves, il a été nécessaire d'échantillonner des écoles pour l'administration de certaines mesures (échantillon de 66 écoles). De plus, considérant la non réponse dans certains cas, il apparaît important, avant de présenter les résultats de l'étude, de détailler pour chaque mesure les écoles faisant partie de la base d'analyse.

Le tableau 3.1 présente, pour chacune des mesures utilisées, le nombre d'écoles ayant répondu aux questionnaires ainsi que les variables ciblées par l'instrument. De plus, lorsque la variable utilisée, provenant de ces mesures, est un score agrégé de réponses individuelles, ce tableau présente la moyenne, l'écart type et le minimum et maximum de répondants par école.

Tableau 3.1
Description des répondants et taux de réponse pour chaque questionnaire ou mesure

Questionnaires	Variables	Répondant	Nombre d'écoles ciblées	Nombre d'écoles ayant répondu	Taux de réponse	Nombre de questionnaires	Moyenne du nombre de répondants /école	Écart type du nombre de répondants /école	Min du nombre de répondants /école	Max du nombre de répondants /école
Plan de réussite	- Qualité formelle	Direction	187	177	94,6%	177	—	—	—	—
MEO	- Type d'utilisation - Fréq. d'utilisation - Mesures de suivi	Direction	187	141	75,4%	141	—	—	—	—
QAE	- Conformité - Mesures de suivi	Personne responsable du moyen	66	50	75,8%	542	10,70	8,95	1	35
Grille du degré de réalisation des moyens recensés dans la planification de la SIAA	- Degré d'avancement	Direction	66	54	81,8%	54	—	—	—	—
Données MELS	- Taille de l'école - Niveau socio-économique - Tx de roulement	—	66	65	98,5%	65	—	—	—	—
QJP	- Adhésion - Mobilisation	Enseignant	66	66	100%	2049	31,52	22,52	4	110
QES	- Climat	Direction	66	60	90,9%	154	2,57	1,63	1	7

On constate une grande variance dans le nombre de questionnaires sur l'implication professionnelle (QIP) ayant été complété par les enseignants de chaque école (entre 4 et 110 enseignants par école), ceci peut laisser supposer de faibles taux de réponse et ainsi invalider la réponse de certaines écoles. Le taux de réponse moyen pour l'ensemble des écoles est de 68,7%. Des vérifications ont été effectuées afin de vérifier si certaines écoles avaient un taux de réponse très faible (scores extrêmes). Deux écoles ont un faible taux de réponse soit de 15%. Afin de voir l'impact de ces écoles sur les résultats, elles ont donc été retirées des analyses qui utilisent les données du QIP, soient les régressions présentées aux tableaux 3.28 et 3.29. Suite à ce contrôle, les résultats sont demeurés les mêmes. Il a donc été décidé de conserver ces deux écoles dans l'échantillon afin de ne pas réduire davantage la puissance statistique pour ces analyses, qui demeurent exploratoires dans le cadre de la présente thèse.

Notons aussi le cas particulier du QAE à partir duquel ont été retenues les variables dépendantes *Conformité des moyens* et deux mesures de la *Réalisation de mesures de suivi des moyens*. Ce questionnaire comprend quatre versions différentes selon le type de moyen évalué et le répondant est la personne qui est responsable du moyen en question. Étant donné le volume important d'informations à compléter dans cette mesure, plusieurs écoles ont refusé de compléter ce questionnaire. On note que 50 des 66 écoles échantillonnées ont complété les questionnaires QAE, ce qui correspond à un taux de réponse de 75,8%. Le nombre total de moyens s'élève à 542, toutes versions de questionnaire confondues. Le nombre de moyens pour chaque version du questionnaire est indiqué dans le tableau 3.2.

Tableau 3.2

Nombre de moyens rapportés à partir de chaque version du QAE

Versions du QAE	Nombre de moyens
Activités auprès d'individus (AAI)	241
Espace, matériel, organisation scolaire (EMOS)	197
Embauche de personnel et partenariat avec la communauté (EPP)	25
Transmission d'informations (TI)	79

Avec les informations contenues aux tableaux 3.1 et 3.2, il est possible de constater que le nombre de sujets pour chaque instrument de mesure n'est pas toujours le même. Pour certaines mesures, l'ensemble de la population visée, c'est-à-dire les écoles secondaires publiques en milieux défavorisés du Québec pour l'année 2006-2007, a été sollicité. Toutefois, pour d'autres mesures, l'échantillon des 66 écoles a été retenu. Rappelons que cet échantillon est représentatif de l'ensemble de la population visée puisqu'il a été sélectionné aléatoirement en utilisant une procédure de double stratification en fonction de la localisation géographique et de la taille de l'école. Compte tenu que le taux de réponse n'est pas de 100% pour chacun des questionnaires, les écoles ayant répondu à un questionnaire ne sont pas nécessairement les mêmes ayant répondu aux autres questionnaires. On remarque donc une perte de sujets lorsqu'on combine des mesures pour procéder aux analyses statistiques. On constate alors une attrition du nombre d'écoles. D'ailleurs, à l'intérieur de l'échantillon des 66 écoles, seulement 32 écoles ont répondu à l'ensemble des questionnaires et, les 34 autres écoles ont une ou plusieurs mesures manquantes. Avant de poursuivre, il est important de vérifier si ces deux groupes d'écoles sont semblables ou s'ils ont des caractéristiques différentes, du moins sur les variables que l'on dispose pour ces deux groupes. Si ces groupes diffèrent, il faudra tenir compte de ces différences lors de l'interprétation des résultats.

Des analyses statistiques ont été effectuées afin de comparer les moyennes des deux groupes d'écoles pour certaines caractéristiques, soit la taille de l'école, l'indice du milieu socioéconomique, la localisation géographique et la stabilité des enseignants.

Un test de comparaison des moyennes (*test t* pour échantillons indépendants) a été effectué pour la taille des écoles. La différence entre les moyennes des deux groupes d'écoles n'est pas statistiquement significative pour cette variable. Donc, les écoles ayant des mesures manquantes ($M=2,58$, $ET= 0,71$) ne diffèrent pas des écoles n'ayant aucune mesure manquante ($M=2,28$, $ET= 0,81$) au niveau de la taille : $t(63) = 1,96$, $p = N.S.$.

Un second test de comparaison des groupes (test du *Chi-carré*) a été effectué afin de vérifier s'il existe une différence statistiquement significative entre les deux groupes d'écoles (mesures complètes et mesures manquantes) en ce qui a trait à l'indice de milieu

socioéconomique (IMSE) du MELS. Les distributions pour chaque catégorie d'IMSE des écoles ayant des mesures manquantes ne sont pas statistiquement différentes de celles des écoles n'ayant aucune mesure manquante: $\chi^2(5) = 10,56, p = \text{N.S.}$.

Un troisième test de comparaison des groupes (test du *Chi-carré*) a été effectué pour vérifier s'il existe une différence statistiquement significative entre les deux groupes d'écoles (mesures complètes et mesures manquantes) pour la localisation géographique. Les distributions pour chaque catégorie de localisation géographique des écoles ayant des mesures manquantes ne sont pas statistiquement différentes de celles des écoles n'ayant aucune mesure manquante: $\chi^2(2) = 5,06, p = \text{N.S.}$.

Finalement, un quatrième test de comparaison des moyennes (ANOVA simple) a été réalisé afin de vérifier si les moyennes de stabilité des enseignants sont statistiquement différentes dans les deux groupes d'écoles. On remarque que la différence entre les moyennes des deux groupes d'écoles n'est pas statistiquement significative pour la stabilité des enseignants. Donc, les écoles ayant des mesures manquantes ($M=0,80, \acute{E}T=0,12$) ne diffèrent pas des écoles n'ayant aucune mesure manquante ($M=0,78, \acute{E}T=0,17$) au niveau de la stabilité des enseignants : $F(1,62) = 0,67, p = \text{N.S.}$.

Bref, suite aux comparaisons effectuées, il est possible de constater que les deux groupes d'écoles, c'est-à-dire les écoles ayant des mesures manquantes ($N=34$) et les écoles n'ayant aucune mesure manquante ($N=32$), ne diffèrent pas sur le plan de la taille de l'école, de l'indice de milieu socio-économique, de la localisation géographique et de la stabilité des enseignants. Il ne semble donc pas y avoir de problème à réaliser les analyses sur ce plus petit nombre d'écoles, à l'exception du fait de réduire la sensibilité du devis.

3.2 Analyses de la validité et de la fidélité des indicateurs développés dans le cadre de la présente thèse

Comme rapporté dans le chapitre de la méthode, certaines des variables utilisées dans le cadre de la présente thèse ont été développées spécifiquement pour les fins de l'évaluation

de la SIAA. Il est donc nécessaire de décrire la construction de ces variables et de s'assurer de leur validité lorsque possible avant de présenter les résultats associés à la vérification de l'hypothèse de recherche et à la réponse des questions de recherche.

3.2.1 Variables dépendantes

3.2.1.1 Conformité des moyens. Afin d'évaluer la conformité entre les moyens prévus dans les plans et les moyens réellement mis en œuvre dans les milieux, les quatre versions du questionnaire d'autoévaluation de la mise en œuvre d'un moyen (QAE) ont été utilisées. Dans le QAE, on retrouve entre 6 et 13 questions (dépendant de la version du questionnaire) portant spécifiquement sur la conformité entre la planification formelle de l'intervention et la réalisation concrète du moyen au cours de l'année scolaire 2006-2007, et ce, tel que perçu par le responsable du moyen. Les questions touchent différentes composantes de conformité (ex : Type de clientèle ciblée; Nombre d'individus ciblés; Mécanisme de suivi de l'implantation du moyen, etc.) et elles sont évaluées à l'aide d'une échelle Likert de 1 (pas du tout conforme) à 5 (tout à fait conforme). L'équipe d'évaluation SIAA a extrait 12 composantes de conformité à partir des questions posées dans le QAE. Les composantes ont été créées en regroupant les questions posées par thèmes (voir l'appendice D). L'indice créé pour chacune de ces 12 composantes, selon le questionnaire utilisé, n'est donc pas toujours composé à partir des mêmes questions, mais ces dernières représentent le même construit.

Étant donné qu'une large majorité de répondants ont donné des scores élevés aux composantes de conformité (la majorité du temps ils ont répondu 4 ou 5) (voir le tableau 3.3), une dichotomisation des variables a été effectuée. En effet, ce plafonnement des réponses représente certainement un effet de désirabilité sociale. Afin de limiter cet effet de l'autoévaluation de la conformité, tous les scores de 1 à 4 ont été recodés à 0, ce qui correspond à un répondant qui rapporte minimalement des difficultés de conformité. Les scores de 5 ont été recodés à 1, ce qui correspond à un répondant qui rapporte une conformité parfaite. Ensuite, pour chacune des 12 composantes de conformité, une moyenne a été calculée sur l'ensemble des scores recodés des moyens de l'école. Au final, on obtient 12

indices de conformité qui chacun représentent le pourcentage de moyens dans une école dont la conformité a été jugée comme étant parfaite sur la composante évaluée.

Le tableau 3.3 présente, pour chacune des composantes de conformité, le nombre de questionnaires complétés, la moyenne, l'écart-type ainsi que le minimum et le maximum du score de conformité pour cette composante, et ce, pour les scores initiaux ainsi que les scores modifiés.

Tableau 3.3
Résultats des répondants aux 12 composantes de la conformité

Composantes de conformité	Nombre de questionnaires	Indices initiaux				Indices modifiés			
		Moyenne	Écart-type	Min	Max	Moyenne	Écart-type	Min	Max
Clientèle ciblée	458	4,33	1,07	1	5	0,53	0,26	0	1
Nombre d'individus ciblés	430	4,15	1,12	1	5	0,54	0,27	0	1
Lieu	351	4,36	1,11	1	5	0,69	0,27	0	1
Nombre de personnes embauchées	15	3,87	1,46	1	5	0,45	0,47	0	1
Nombre d'activités	262	3,89	1,28	1	5	0,42	0,33	0	1
Durée des activités	195	4,07	1,25	1	5	0,50	0,36	0	1
Fréquence des activités	253	3,96	1,24	1	5	0,46	0,33	0	1
Intervenants	397	4,19	1,12	1	5	0,52	0,27	0	1
Modalités d'animation	173	4,02	1,16	1	5	0,39	0,36	0	1
Collaboration avec la communauté	148	3,88	1,21	1	5	0,33	0,36	0	1
Mécanismes de suivi	373	3,78	1,20	1	5	0,40	0,33	0	1
Mécanismes d'évaluation	361	3,76	1,19	1	5	0,34	0,31	0	1

Le tableau 3.3 permet de constater que les scores moyens de conformité sont assez élevés pour les indices initiaux, comme mentionné précédemment. Dans la colonne de moyenne, pour les indices modifiés (scores dichotomisés), on note davantage de variance dans les résultats. On constate également que la composante *Nombre de personnes embauchées* n'a été composé qu'à partir de 15 questionnaires seulement. Donc, cette composante sera mise de côté pour les analyses subséquentes, l'information qu'elle procure provenant d'un ensemble trop limité.

Afin de déterminer s'il est possible de regrouper ces scores en un ou plusieurs facteurs, une analyse factorielle en composante principale avec rotation Varimax a été réalisée sur les 11 scores de conformité ainsi développés, et ce, pour les 50 écoles ayant complété le QAE en prenant comme critère d'extraction une valeur naturelle (Eigen value) de 1. Les résultats de cette analyse sont présentés dans le tableau 3.4.

Notons que, pour toutes les analyses factorielles effectuées, des vérifications ont été effectuées afin de s'assurer que les postulats de base pour de telles analyses ont été respectés : normalité (asymétrie et aplatissement), linéarité (distribution aléatoire des paires de variables), absence de multicollinéarité (matrice de corrélation) et de données extrêmes ainsi que la factorisation possible du R (matrice des corrélations partielles, test de Bartlett et KMO). On constate que, dans tous les cas, les postulats ont bien été respectés, donc aucune transformation n'a dû être effectuée sur les données avant les analyses factorielles. Il y a seulement le cas du regroupement de questions sur les activités du comité de pilotage (tableau 3.6) où il est possible de constater une corrélation de 0,9 entre certaines questions. Toutefois, selon Tabachnick et Fidell (2007), la multicollinéarité n'est pas un problème dans l'analyse factorielle par composantes principales puisqu'il n'y a pas inversion de matrice et que ce qui est cherché est de grouper ces variables pour créer un seul indicateur.

Tableau 3.4

Saturations factorielles, pourcentage de variance et de covariance pour les principaux facteurs pour les items évaluant la conformité dans le QAE suite à l'analyse factorielle, en composantes principales avec rotation VARIMAX (N=50)

Items	Saturations factorielles		
	F ₁ ^a	F ₂	F ₃
Clientèle ciblée	0,23	0,91	-0,05
Nombre d'individus ciblés	-0,03	0,84	0,21
Lieu	0,36	0,73	0,29
Nombre d'activités	0,68	0,03	0,53
Durée des activités	0,87	0,25	0,20
Fréquence des activités	0,78	0,41	0,21
Intervenants	0,47	0,62	0,17
Modalités d'animation	0,83	0,16	0,16
Collaboration avec la communauté	0,49	-0,04	0,68
Mécanismes de suivi	0,24	0,41	0,78
Mécanismes d'évaluation	0,12	0,18	0,91
Pourcentage de variance :	29,44%	26,31%	22,39%
Pourcentage de covariance :	37,68%	33,67%	28,65%

^a Étiquette des facteurs :

F₁ Facteur 1 de la conformité avec les caractéristiques du moyen

F₂ Facteur 2 de la conformité avec les caractéristiques du moyen

F₃ Facteur 3 de la conformité avec les caractéristiques du moyen

Afin de sélectionner les items retenus pour un facteur, seuls ceux ayant une saturation factorielle supérieure ou égale à 0,30 ont été retenus. Dans le présent cas, cinq des 11 scores de conformité se classent dans un des trois facteurs. Les autres scoresaturent simultanément dans plus d'un facteur. Ceci laisse supposer que les trois facteurs ne sont pas indépendants. Une seconde analyse factorielle a donc été effectuée, mais cette fois-ci en forçant l'extraction d'un seul facteur. Les résultats de cette analyse sont détaillés dans le tableau 3.5.

Tableau 3.5

Saturations factorielles, pourcentage de variance et de covariance pour le principal facteur pour les items évaluant la conformité dans le QAE suite à l'analyse factorielle, en composantes principales avec rotation VARIMAX et en forçant l'extraction d'un seul facteur (N=50)

Items	Saturations factorielles
	F ₁ ^a
Clientèle ciblée	0,63
Nombre d'individus ciblés	0,55
Lieu	0,79
Nombre d'activités	0,74
Durée des activités	0,81
Fréquence des activités	0,85
Intervenants	0,73
Modalités d'animation	0,73
Collaboration avec la communauté	0,65
Mécanismes de suivi	0,78
Mécanismes d'évaluation	0,64
Pourcentage de variance :	52,26%
Pourcentage de covariance :	100,00%
^a Étiquette des facteurs :	
F ₁ Conformité avec les caractéristiques du moyen	

Il est possible de constater que l'ensemble des items sature de façon élevée. De plus, l'analyse de fiabilité réalisée à partir du alpha de Cronbach confirme l'homogénéité de ces 11 composantes, ce dernier étant de 0,91. Un score global de conformité a donc été réalisé en calculant la moyenne des 11 scores pour chaque école.

3.2.1.2 Réalisation de mesures de suivi des moyens. Afin de mesurer la variable dépendante *Réalisation de mesures de suivi des moyens* trois indicateurs ont été créés.

D'abord, à partir du QAE, deux scores ont été développés. Le premier correspond à la moyenne du nombre de mesures de suivi utilisées dans l'école. Il a été obtenu à partir de la réponse à la question : Quels outils ou méthodes ont été utilisés pour faire le suivi de ce moyen afin d'en assurer la rigueur et d'y apporter des modifications ultérieures? Une liste de 7 à 9 moyens de suivi (dépendant des versions du questionnaire) accompagnait cette question avec comme choix de réponse oui ou non. Pour chacun des moyens documentés, la somme des outils de suivi, ayant été rapportés comme utilisés, a été effectuée et la moyenne de ce nombre a ensuite été calculée pour l'école.

Le second score correspond au pourcentage de moyens pour lesquels l'école a prévu un responsable du suivi. Lorsqu'un responsable est identifié par le répondant d'un moyen à la question : Qui était responsable de ce suivi? une valeur de 1 y est attribué et dans le cas contraire, zéro (Pour davantage de description des questions, voir la section sur la méthode). Le nombre de moyens ayant un responsable du suivi est ainsi calculé et il est divisé par le nombre de moyens dans l'école. Le score du nombre de moyens de suivi (décrit dans le paragraphe précédant sur les outils de suivi) varie entre 0 et 5 avec une moyenne de 1,91 et un écart-type de 0,88. Le second score, c'est-à-dire celui du responsable de suivi, varie entre 0 et 1 avec une moyenne de 0,77 et un écart-type de 0,24. Les scores pour ces deux mesures ont été transformés en score Z pour les rendre comparables puisque les deux mesures ont été évaluées par des échelles différentes.

Un troisième indicateur a été créé afin d'évaluer la *Réalisation de mesures de suivi des moyens* à l'aide du questionnaire sur la mise en œuvre de la stratégie d'intervention Agir autrement dans l'école (QMEO). Un bloc de neuf questions portant sur les activités du comité de pilotage a été retenu afin de mesurer l'intensité avec laquelle le suivi a été effectué. Afin de déterminer s'il est possible de regrouper ces questions en un ou plusieurs facteurs, une analyse factorielle en composante principale avec rotation Varimax a été réalisée sur les résultats à ce bloc de questions ainsi qu'à huit autres questions (afin de vérifier la discrimination des construits) pour les 141 écoles ayant complété le QMEO en prenant comme critère d'extraction une valeur naturelle (Eigen value) de 1. Le tableau 3.6 présente le résultat de cette analyse.

Tableau 3.6

Saturations factorielles, pourcentage de variance et de covariance pour les trois facteurs identifiés à partir d'une analyse factorielle, en composantes principales avec rotation VARIMAX pour 17 items du QMEO dont neuf évaluent les activités du comité de pilotage (N=141)

Items	Saturations factorielles		
	F ₁ ^a	F ₂	F ₃
20.1 Au courant de la dernière année, quelles ont été les principales activités de ce comité de pilotage : assurer que les critères qui président aux choix des moyens d'action fassent l'objet d'une compréhension commune?	0,59	0,21	-0,06
20.2 Au courant de la dernière année, quelles ont été les principales activités de ce comité de pilotage : assurer que les moyens d'action choisis soient réputés pour leur efficacité à générer les effets voulus ou soient prometteurs à cet égard?	0,71	-0,06	0,20
20.3 Au courant de la dernière année, quelles ont été les principales activités de ce comité de pilotage : assurer que les moyens d'action inscrits à la planification de l'école passent l'objet d'une description formelle?	0,62	0,25	0,06
20.4 Au courant de la dernière année, quelles ont été les principales activités de ce comité de pilotage : assurer que les conditions de réussite de la mise en œuvre des moyens d'actions soient réunies?	0,78	-0,20	0,07
20.5 Au courant de la dernière année, quelles ont été les principales activités de ce comité de pilotage : veiller à ce que les moyens d'action inscrits à la planification de l'école soient implantés en conformité avec ce qui avait été prévu?	0,65	0,04	-0,22
20.6 Au courant de la dernière année, quelles ont été les principales activités de ce comité de pilotage : s'assurer que les personnes en charge de l'intervention aient les compétences pour ce faire?	0,74	0,05	0,08
20.7 Au courant de la dernière année, quelles ont été les principales activités de ce comité de pilotage : veiller à ce que les populations visées par l'intervention soient effectivement celles qui en bénéficient?	0,78	0,09	0,04
20.8 Au courant de la dernière année, quelles ont été les principales activités de ce comité de pilotage : veiller à ce que le réaménagement des moyens d'action inscrits à la planification de l'école soit réalisé en cohérence avec les objectifs qui s'y lient?	0,74	0,16	-0,16
20.9 Au courant de la dernière année, quelles ont été les principales activités de ce comité de pilotage : assurer que les moyens d'action fassent l'objet d'une évaluation de suivi?	0,67	0,42	-0,18
47.1 Trouvez-vous pertinent de réaliser le suivi des moyens et des conditions de réalisation de votre planification d'action et d'en faire le compte rendu?	0,28	0,30	-0,21
45.1 Quels types d'indicateurs utilisez-vous afin d'évaluer le degré d'atteinte des objectifs poursuivis par l'école : les indicateurs de qualification fournis par le MELS?	0,02	0,02	0,89
45.2 Quels types d'indicateurs utilisez-vous afin d'évaluer le degré d'atteinte des objectifs poursuivis par l'école : les résultats aux examens de mi et de fin d'année?	0,07	0,07	0,88
45.3 Quels types d'indicateurs utilisez-vous afin d'évaluer le degré d'atteinte des objectifs poursuivis par l'école : les résultats émanant du QES?	-0,11	0,58	0,36

Items	Saturation factorielle		
	F ₁ ^a	F ₂	F ₃
45.4 Quels types d'indicateurs utilisez-vous afin d'évaluer le degré d'atteinte des objectifs poursuivis par l'école : les indicateurs de gestion de l'école?	0,15	0,67	0,43
45.5 Quels types d'indicateurs utilisez-vous afin d'évaluer le degré d'atteinte des objectifs poursuivis par l'école : différents sondages et enquête maison?	0,11	0,71	-0,11
45.6 Quels types d'indicateurs utilisez-vous afin d'évaluer le degré d'atteinte des objectifs poursuivis par l'école : les rétroactions émanant de l'équipe d'évaluation, du ministère ou encore de la commission scolaire?	0,06	0,71	-0,01
45.7 Quels types d'indicateurs utilisez-vous afin d'évaluer le degré d'atteinte des objectifs poursuivis par l'école : les impressions et jugements qualitatifs portés par différents membres de l'équipe école?	0,27	0,26	-0,25
	Pourcentage de variance :	27,16%	13,68%
	Pourcentage de covariance :	50,66%	25,53%
			23,81%

^a Étiquette des facteurs :

F₁ Intensité des activités de suivi du comité

F₂ Indicateurs de réussite fournis par le milieu

F₃ Indicateurs de réussite – mesures standardisées

L'analyse factorielle a été effectuée avec 17 questions au total, c'est-à-dire les neuf questions sur les activités du comité de pilotage et huit autres questions du même questionnaire mesurant la pertinence de réaliser un suivi ainsi que les indicateurs évaluant l'atteinte des objectifs. Ces autres questions ont été ajoutées à l'analyse dans le but de s'assurer que les items ciblés se regroupent effectivement sur un seul facteur. Il est à noter ici, que pour les analyses factorielles qui suivent (tableaux 3.7 et 3.8), cette stratégie d'analyse par ajout d'autres items de discrimination venant du même questionnaire a été utilisée afin de s'assurer que les questions ciblées se regroupent véritablement sur un seul facteur. Cette stratégie apparaît essentielle puisqu'il est statistiquement inapproprié d'inclure toutes les questions ciblées dans la même analyse factorielle afin de respecter la validité du test statistique (ratio de cinq répondants minimum par item inclus dans l'analyse) et, aussi, puisque les questions ne proviennent pas toutes des mêmes questionnaires.

Les activités du comité de pilotage présentées au tableau 3.6 ont donc tous saturées dans le même facteur. Ces questions peuvent donc être regroupées dans un même score en créant une nouvelle variable en calculant la moyenne de ces neuf items. Plus le comité de pilotage d'une école effectue des activités de suivi, plus le score est élevé. Ce nouveau score a également une excellente consistance interne (alpha de Cronbach) de 0,85.

3.2.2 Variables modératrices

3.2.2.1 Types d'utilisation et fréquence d'utilisation. L'ensemble des différents types d'utilisation possibles du plan est une variable modératrice dans le cadre de cette thèse. On retrouve quatre types d'utilisation telle que décrite dans la section sur les variables à l'étude. Les questions concernant les types d'utilisation se retrouvent dans le questionnaire sur la mise en œuvre de la SIAA dans les écoles (QMEO). Elles correspondent aux questions 43.1 à 43.4. Afin de déterminer s'il est possible de regrouper ces questions en un ou plusieurs facteurs, une analyse factorielle en composante principale avec rotation Varimax a été réalisée sur les résultats à ce bloc de questions ainsi qu'à six autres questions pour les 141 écoles ayant complété le QMEO en prenant comme critère d'extraction une valeur naturelle

(Eigen value) de 1. Les autres questions incluses mesurent la fréquence d'utilisation du plan.
Le tableau 3.7 présente le résultat de cette analyse.

Tableau 3.7

Saturations factorielles, pourcentage de variance et de covariance pour les deux facteurs identifiés à partir d'une analyse factorielle, en composantes principales avec rotation VARIMAX pour dix items du QMEO dont quatre évaluent le type d'utilisation du plan et six évaluent la fréquence d'utilisation du plan (N=141)

Items	Saturations factorielles	
	F ₁ ^a	F ₂
43.1 Dans quelle mesure la planification SIAA de votre école est-elle utilisée : pour informer et rendre des comptes à la commission scolaire sur l'évolution de la SIAA dans l'école?	0,12	0,71
43.2 Dans quelle mesure la planification SIAA de votre école est-elle utilisée : pour informer le personnel et les autres acteurs impliqués de l'ensemble des actions en cours dans l'école?	0,13	0,82
43.3 Dans quelle mesure la planification SIAA de votre école est-elle utilisée : pour opérer le pilotage et le suivi des actions conduites par l'école?	0,26	0,80
43.4 Dans quelle mesure la planification SIAA de votre école est-elle utilisée : pour coordonner et pour assurer la cohérence entre plusieurs actions visant une même priorité?	0,29	0,82
44.1 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : la direction?	0,57	0,35
44.2 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les enseignants?	0,81	0,22
44.3 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les professionnels?	0,78	0,21
44.4 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les techniciens et intervenants?	0,80	0,14
44.5 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les membres du conseil enseignant?	0,67	0,15
44.6 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les membres du conseil d'établissement?	0,61	0,11
Pourcentage de variance :	32,40%	27,44%
Pourcentage de covariance :	54,14%	45,86%

^a Étiquette des facteurs :

F₁ Intensité de la fréquence à laquelle le plan de réussite est utilisé

F₂ Intensité des types d'utilisation du plan de réussite

L'analyse factorielle a été effectuée avec dix questions au total, c'est-à-dire les quatre questions sur les types d'utilisation et les six questions sur la fréquence d'utilisation. Dans le présent cas, ces six autres questions ont été ajoutées à l'analyse dans le but de s'assurer que les items ciblés se regroupent effectivement sur un seul facteur, mais aussi afin de voir si les questions concernant la fréquence d'utilisation (questions 44.1 à 44.6) se regroupent dans un facteur distinct (la deuxième variable modératrice dans le cadre de cette étude). Les résultats de l'analyse factorielle permettent de constater que les quatre items ciblant le type d'utilisation saturent dans un même facteur. L'analyse de fiabilité permet d'obtenir un alpha de Cronbach global élevé, pour les quatre items, de 0,82. Il est aussi possible de constater que les six items correspondant à la fréquence d'utilisation saturent dans un même facteur et ont un indice de consistance interne (alpha de Cronbach) excellent de 0,84. Ces résultats permettent de conclure que les deux blocs de questions évaluent deux construits distincts. Par contre, dans le cadre de cette thèse, des valeurs moyennes n'ont pas été calculées pour ces deux blocs de variables puisqu'on désire analyser les différences, s'il y en a, pour chacune des situations d'utilisation et de fréquence du plan. Les quatre items évaluant le type d'utilisation ont été introduits dans les analyses dans un même bloc puisqu'ils représentent le même construit. Les six items évaluant la fréquence d'utilisation ont aussi été introduits dans les analyses dans un même bloc puisqu'ils représentent le même construit.

3.2.3 Variable contrôle

3.2.3.1 Soutien. Afin de mesurer la variable contrôle *Soutien* un indicateur a été créé à l'aide de certaines questions du QMEO. Les questions en lien avec le soutien lié à la planification dans la section sur le soutien de ce questionnaire ont été retenues. Afin de déterminer s'il est possible de regrouper les cinq questions portant sur ce construit en un ou plusieurs facteurs, une analyse factorielle en composante principale avec rotation Varimax a été réalisée sur les résultats à ce bloc de questions ainsi qu'à six autres questions pour les 141 écoles ayant complété le QMEO en prenant comme critère d'extraction une valeur naturelle (Eigen value) de 1. Le tableau 3.8 présente le résultat de cette analyse.

Tableau 3.8

Saturations factorielles, pourcentage de variance et de covariance pour les trois facteurs identifiés à partir d'une analyse factorielle, en composantes principales avec rotation VARIMAX pour 11 items du QMEO dont cinq évaluent le soutien (N=141)

Items	Saturations factorielles		
	F ₁ ^a	F ₂	F ₃
52. Au courant de l'année scolaire 2006-2007, y a-t-il eu des activités de soutien offertes à votre école portant sur le pilotage et sur l'évaluation des moyens inscrits à votre planification SIAA?	0,82	0,03	0,12
52.1 Combien de fois des activités de soutien en lien avec cette thématique générale ont-elles eu lieu?	0,80	0,02	0,31
53. Au courant de l'année scolaire 2006-2007, y a-t-il eu des activités de soutien offertes à votre école portant sur l'évaluation d'atteinte des objectifs inscrits à votre planification SIAA?	0,82	-0,17	-0,06
53.1 Combien de fois des activités de soutien en lien avec cette thématique générale ont-elles eu lieu?	0,82	-0,17	0,04
57.1 Votre commission scolaire vous a-t-elle formellement offert du soutien sur un ou des aspects liés aux responsabilités qui incombent à l'école dans la mise en œuvre de la SIAA?	0,43	0,03	-0,24
10.1 Est-ce que ces différents acteurs parlent d'Agir autrement dans votre école? Membres du personnel enseignant	0,15	-0,07	0,84
10.2 Est-ce que ces différents acteurs parlent d'Agir autrement dans votre école? Membres du personnel professionnel	-0,08	0,61	0,07
10.3 Est-ce que ces différents acteurs parlent d'Agir autrement dans votre école? Membres du personnel de soutien	-0,04	0,12	0,84
10.4 Est-ce que ces différents acteurs parlent d'Agir autrement dans votre école? Représentants des élèves	-0,01	0,73	-0,08
10.5 Est-ce que ces différents acteurs parlent d'Agir autrement dans votre école? Représentants des parents d'élèves	-0,07	0,86	0,03
10.6 Est-ce que ces différents acteurs parlent d'Agir autrement dans votre école? Représentants de la communauté	-0,03	0,90	0,09
Pourcentage de variance :	26,36%	23,07%	14,55%
Pourcentage de covariance :	41,20%	36,07%	22,74%

^a Étiquette des facteurs :

F₁ Présence et intensité du soutien offert

F₂ Intensité du discours de la SIAA par le personnel professionnel et les autres acteurs non employés par école

F₃ Intensité du discours de la SIAA par le personnel enseignant et de soutien dans l'école

L'analyse factorielle a été effectuée avec 11 questions au total, soit les cinq questions sur le soutien offert en lien avec la planification et six autres questions liées au discours de la SIAA par différents acteurs. On constate que les questions relatives au soutien offert (questions 52, 52.1, 53, 53.1 et 57.1) ont tous saturées dans le même facteur. Ces questions peuvent donc être regroupées dans un même score en créant une nouvelle variable en

calculant la moyenne de ces cinq items. Plus la présence de soutien est grande, plus le score est élevé. Ce nouveau score a également une excellente consistance interne (alpha de Cronbach) de 0,81.

3.2.4 Variable indépendante : *Qualité formelle du plan*

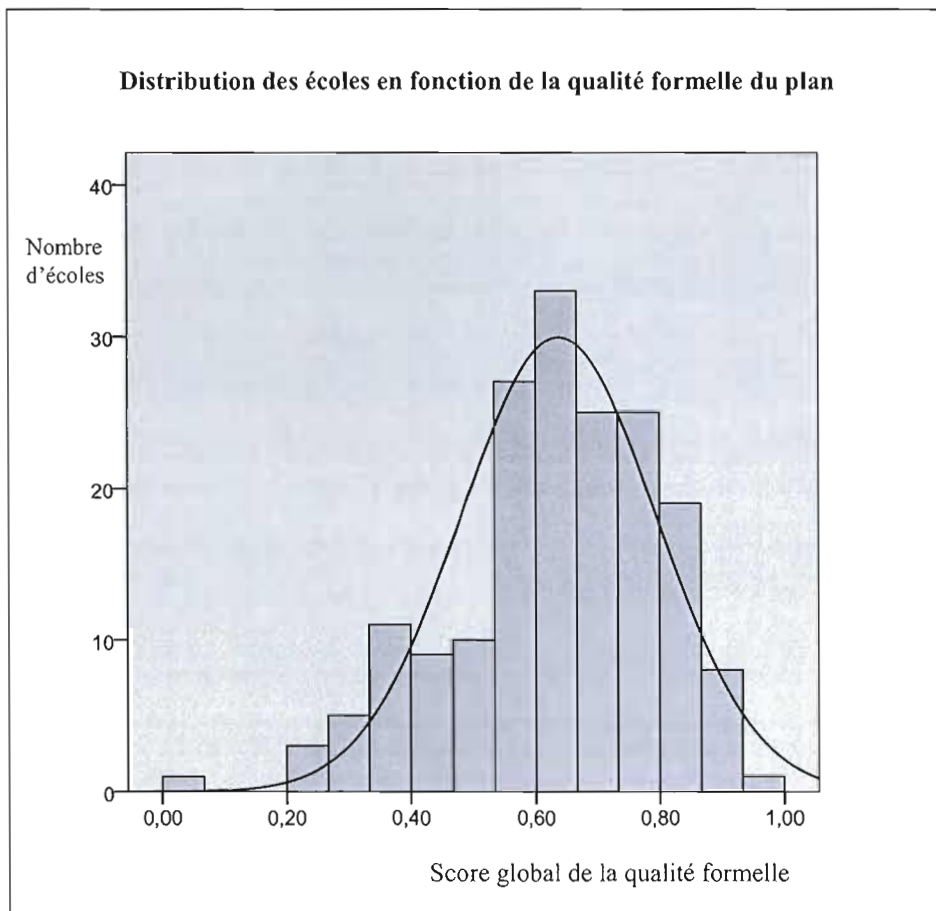
Une analyse de la distribution de la variable indépendante *Qualité formelle du plan* (score global) a été effectuée afin de vérifier si cette variable se distribue normalement à travers les écoles. Rappelons que le score de la qualité formelle avait la possibilité de varier entre 0 (aucune qualité formelle) et 1 (qualité formelle parfaite). Dans le tableau 3.9, les statistiques descriptives de la qualité formelle des plans sont présentées. De plus, la figure 3.1 présente le graphique de la distribution des scores de la qualité formelle du plan de chaque école.

Tableau 3.9

Statistiques de la distribution des écoles en fonction de la qualité formelle du plan

Statistiques de la distribution de la qualité formelle des plans	Valeurs
Moyenne	0,63
Écart-type	0,16
Minimum	0,04
Maximum	0,95
Asymétrie	-0,64
Aplatissement	0,44

Figure 3.1 Distribution des écoles en fonction de la qualité formelle du plan



Il est possible de constater que la qualité formelle des plans se distribue normalement au sein de la population étudiée. Donc, il y a une majorité d'écoles (46,9%) ayant une qualité moyenne (entre 0,60 et 0,80) de leur plan de réussite et une plus petite proportion d'écoles ayant soit une qualité élevée (15,8% supérieure à 0,80) ou une qualité faible du plan (2,3% inférieure à 0,20).

La distribution des dix composantes de la qualité formelle a également été analysée afin de vérifier si chaque composante se distribue normalement à travers les écoles (voir l'appendice I). Notons que la majorité des composantes ont une distribution normale. Toutefois, trois composantes présentent des indices d'asymétrie et d'aplatissement supérieurs

à deux, soient la *clarté des orientations*, la *cohérence des composantes* et la *cohérence des planifications*. Ces trois composantes sont évaluées très positivement avec des moyennes de 0,90 et plus. Elles ne discriminent donc pas très bien entre les écoles qui ont une meilleure planification de celle qui ont une moins bonne planification. De plus, il est aussi possible de constater que la composante des *mécanismes de suivi, évaluation et pilotage* est faible pour un grand nombre d'écoles puisque la moyenne pour cette composante est de 0,31.

3.3 Résultats des analyses statistiques

3.3.1 Corrélations de Pearson entre les variables dépendantes et la variable indépendante

Les premières analyses effectuées dans le cadre de cette thèse sont des corrélations bivariées entre la variable indépendante et les variables dépendantes afin de déterminer quelles variables dépendantes sont corrélées de façon statistiquement significative avec la qualité formelle des plans (variable indépendante). Dans le tableau 3.10, on retrouve la matrice des corrélations entre la variable indépendante et les variables dépendantes. Cette matrice contient les coefficients de corrélation de Pearson, le nombre de sujets pour chaque corrélation et la signification bilatérale.

Tableau 3.10

Résultats des corrélations bivariées entre la variable indépendante (qualité formelle du plan) et les variables dépendantes (degré d'avancement des moyens, conformité des moyens et réalisation de mesures de suivi des moyens)

	Qualité formelle		
	Corrélation	Sig. bilatérale	N
Degré d'avancement des moyens	0,01	0,97	49
Conformité des moyens	0,18	0,22	48
Réalisation de mesures de suivi :			
1. Intensité des activités des activités du comité de pilotage	0,21*	0,02	117
2. Nombre moyen des outils utilisés pour faire le suivi	0,23	0,11	49
3. Présence d'une personne responsable d'assurer le suivi pour un moyen	0,31*	0,03	49

* Corrélation significative au niveau de 0,05

Au tableau 3.10 deux corrélations sont statistiquement significatives soit l'Intensité des activités du comité de pilotage et la Présence d'une personne responsable d'assurer le suivi pour un moyen avec la *Qualité formelle des plans*. L'ampleur des relations étant faible à moyenne. Il existe donc une relation positive entre la qualité formelle du plan et la réalisation de mesures de suivi des moyens. Puis, il est également possible de noter une absence de relation entre deux des variables dépendantes (Degré d'avancement des moyens et Conformité des moyens) et la variable indépendante *Qualité formelle des plans*.

Afin de vérifier à quelle composante de la qualité formelle du plan la relation observée avec le suivi est davantage associée, des corrélations bivariées ont été effectuées entre les 10 composantes de la variable indépendante et les variables dépendantes à l'étude. Dans le tableau 3.11, on retrouve la matrice des corrélations entre les composantes de la variable indépendante *Qualité formelle des plans* et les variables dépendantes. Cette matrice contient les coefficients de corrélation de Pearson ainsi que le nombre de sujets pour chaque corrélation.

Tableau 3.11

Résultats des corrélations bivariées entre les 10 composantes de la variable indépendante (qualité formelle du plan) et les variables dépendantes (degré d'avancement des moyens, conformité des moyens et réalisation de mesures de suivi des moyens)

	VD ₁ a	VD ₂	VD _{3A}	VD _{3B}	VD _{3C}
CVI₁ b					
Corrélation :	0,19	0,30*	0,09	0,30*	0,26
N :	49	48	117	49	49
CVI₂					
Corrélation :	0,18	0,06	0,21*	0,15	0,18
N :	49	48	117	49	49
CVI₃					
Corrélation :	-0,10	0,16	-0,08	-0,05	0,01
N :	45	44	106	45	45
CVI₄					
Corrélation :	-0,09	0,17	0,06	0,19	0,33*
N :	47	46	111	47	47
CVI₅					
Corrélation :	0,12	0,27	0,12	-0,16	-0,08
N :	49	48	114	49	49
CVI₆					
Corrélation :	-0,10	0,03	0,04	0,08	0,08
N :	49	48	116	49	49
CVI₇					
Corrélation :	-0,07	0,07	0,14	0,22	0,19
N :	49	48	117	49	49
CVI₈					
Corrélation :	0,11	0,34*	0,22*	0,24	0,12
N :	49	48	117	49	49
CVI₉					
Corrélation :	-0,07	-0,09	0,25**	0,09	0,17
N :	49	48	117	49	49
CVI₁₀					
Corrélation :	-0,08	0,07	0,10	0,12	0,17
N :	49	48	117	49	49

a Description des variables dépendantes :

VD₁ : Degré d'avancement des moyens

VD₂ : Conformité des moyens

VD_{3A} : Réalisation de mesures de suivi – Intensité des activités du comité de pilotage

VD_{3B} : Réalisation de mesures de suivi – Nombre moyen des outils utilisés pour faire le suivi

VD_{3C} : Réalisation de mesures de suivi – Présence d'une personne responsable d'assurer le suivi pour un moyen

b Description des composantes de la variable indépendante :

CVI₁ : Qualité du portrait

CVI₂ : Qualité de l'analyse de situation

CVI₃ : Clarté des orientations

CVI₄ : Qualité des objectifs

CVI₅ : Qualité des moyens

CVI₆ : Cohérence des composantes

CVI₇ : Mise à jour du contenu

CVI₈ : Mécanismes de suivi, évaluation, pilotage

CVI₉ : Compte rendu du suivi des moyens et évaluation des objectifs

CVI₁₀ : Cohérence des planifications

*Corrélation significative au niveau de 0,05

** Corrélation significative au niveau de 0,01

Les corrélations présentées au tableau 3.11 permettent de constater que certaines composantes de la variable qualité formelle sont responsables des relations observées au tableau 3.10. La relation observée avec l'intensité des activités de suivi du comité de pilotage est davantage avec trois dimensions de la qualité formelle, soit la clarté des orientations; les mécanismes de suivi, évaluation, pilotage; le compte rendu du suivi des moyens et évaluation des objectifs. La dernière dimension étant un peu plus corrélée que les deux premières avec l'intensité des activités de suivi du comité de pilotage ($p < 0,01$). Il en est de même pour la présence de responsable du suivi qui est davantage associée à la qualité des objectifs.

D'autres relations, non observables à partir des scores agrégés, apparaissent lorsque les corrélations sont calculées à partir de la décomposition de la variable qualité formelle. Ainsi, la qualité de la planification des mécanismes de suivi, d'évaluation et de pilotage est associée positivement à la conformité des moyens et la qualité du portrait est également associée à la conformité ainsi qu'à une mesure de la réalisation de mesures de suivi (Nombre moyen des outils utilisés pour faire le suivi).

Bref, on constate que la variable dépendante *Réalisation de mesures de suivi* est corrélée positivement à plusieurs composantes de la variable indépendante *Qualité formelle des plans*, contrairement aux deux autres variables dépendantes (*Degré d'avancement des moyens* et *Conformité des moyens*) qui sont respectivement pas du tout ou peu corrélées aux composantes de la variable indépendante.

3.3.2 Régressions linéaires hiérarchiques pour vérifier les effets modérateurs

Dans le cadre de la présente thèse, trois variables modératrices sont considérées soit le type d'utilisation des plans, la fréquence d'utilisation des plans et la taille de l'école. Pour chacune de ces trois variables des régressions linéaires hiérarchiques ont été effectuées afin de vérifier l'effet de ces variables sur la relation entre la variable indépendante et les variables dépendantes à l'étude. Cette méthode d'analyse a été choisie, pour tester l'effet modérateur des variables, en se basant sur la littérature recensée sur ce sujet (Baron et Kenny, 1986 ; Rascle et Irachabal, 2001). Les régressions effectuées sont regroupées dans les trois sections suivantes en fonction du type et de la fréquence d'utilisation ainsi que de la taille de l'école.

Notons que des analyses préliminaires ont été effectuées avant de faire les régressions linéaires hiérarchiques afin de vérifier si les postulats de base, pour ce type d'analyse, étaient respectés. Les postulats de normalité, de linéarité, de multicollinéarité, d'homoscédasticité et des erreurs indépendantes ont été respectés. De plus, une vérification pour la présence de cas extrêmes (« *outliers* ») a également été effectuée, mais aucun cas n'a été identifié comme un cas extrême.

Notons également que le nombre de sujets (N) pour chaque analyse peut varier puisque le taux de réponse est variable pour chaque instrument. Par ailleurs, certains instruments ont été administrés à l'ensemble de la population tandis que d'autres ont seulement été administrés à l'échantillon. Dans chaque analyse, le nombre maximal de sujets possible est conservé pour ne pas diminuer la puissance statistique. Le nombre de sujets pour chaque analyse est précisé dans les titres des tableaux présentant les résultats.

3.3.2.1 *Type d'utilisation des plans.* Afin de vérifier s'il y a présence d'un effet modérateur du type d'utilisation du plan sur la relation entre la variable indépendante et les variables dépendantes, des régressions linéaires hiérarchiques ont été effectuées. Une régression pour chaque mesure des variables dépendantes a été réalisée en entrant par bloc (1) la qualité formelle, (2) le type d'utilisation et (3) les termes d'interaction (de la qualité

formelle x le type d'utilisation). L'effet modérateur est vérifié lorsque l'augmentation de la variance expliquée (R^2) est significative après l'entrée de la variable d'interaction (Rasclé et Irachabal, 2001). Les tableaux 3.12 à 3.16 présentent les résultats de ces analyses respectivement pour chacune des variables dépendantes à l'étude.

Tableau 3.12

Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Degré d'avancement des moyens (N=34) en entrant par bloc la qualité formelle, le type d'utilisation et les termes d'interaction

Variable	B	SE B	β	sr^2
Bloc 1				0,00
Constante	2,32	0,33		
Qualité formelle du plan	0,14	0,47	0,05	
Bloc 2				0,08
Constante	2,41	0,42		
Qualité formelle du plan	-0,06	0,50	-0,02	
Q43.1 ^a	0,04	0,10	0,11	
Q43.2	-0,06	0,14	-0,11	
Q43.3	0,20	0,13	0,45	
Q43.4	-0,18	0,15	-0,38	
Bloc 3				0,03
Constante	1,06	1,73		
Qualité formelle du plan	1,81	2,39	0,68	
Q43.1	0,18	0,71	0,44	
Q43.2	0,59	0,96	1,13	
Q43.3	-0,04	1,36	-0,09	
Q43.4	-0,12	1,55	-0,27	
Interaction 1 (Q43.1 X Qualité formelle)	-0,17	1,00	-0,32	
Interaction 2 (Q43.2 X Qualité formelle)	-0,93	1,38	-1,41	
Interaction 3 (Q43.3 X Qualité formelle)	0,28	1,75	0,52	
Interaction 4 (Q43.4 X Qualité formelle)	-0,02	2,10	-0,03	

Note R^2 ajusté = -0,03 pour le bloc 1; R^2 ajusté = -0,08 pour le bloc 2; R^2 ajusté = -0,21 pour le bloc 3. * $p < 0,05$

^a Description des questions :

Q43.1 Dans quelle mesure la planification SIAA de votre école est-elle utilisée : pour informer et rendre des comptes à la commission scolaire sur l'évolution de la SIAA dans l'école?

Q43.2 Dans quelle mesure la planification SIAA de votre école est-elle utilisée : pour informer le personnel et les autres acteurs impliqués de l'ensemble des actions en cours dans l'école?

Q43.3 Dans quelle mesure la planification SIAA de votre école est-elle utilisée : pour opérer le pilotage et le suivi des actions conduites par l'école?

Q43.4 Dans quelle mesure la planification SIAA de votre école est-elle utilisée : pour coordonner et pour assurer la cohérence entre plusieurs actions visant une même priorité?

Dans le cadre de la présente thèse, une attention particulière est accordée au premier et troisième bloc de variables entrées dans l'analyse de régression puisqu'ils sont ceux qui testent respectivement l'effet principal de la qualité formelle des plans et les interactions avec les différents types d'utilisation de ces plans.

Au tableau 3.12, pour la variable dépendante *Degré d'avancement des moyens*, on ne retrouve aucun effet principal statistiquement significatif de la variable indépendante ($F(1,33) = 0,09$, $p = \text{N.S.}$) ni aucun effet d'interaction ($F(4,25) = 0,20$, $p = \text{N.S.}$) étant statistiquement significatif, il n'y a donc pas d'effet modérateur dans cette relation.

Tableau 3.13

Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Conformité des moyens (N=32) en entrant par bloc la qualité formelle, le type d'utilisation et les termes d'interaction

Variable	B	SE B	β	sr^2
Bloc 1				0,12*
Constante	0,08	0,19		
Qualité formelle du plan	0,57	0,27	0,35*	
Bloc 2				0,05
Constante	-0,02	0,25		
Qualité formelle du plan	0,60	0,30	0,37*	
Q43.1 ^a	0,03	0,06	0,10	
Q43.2	0,07	0,08	0,20	
Q43.3	-0,05	0,08	-0,17	
Q43.4	-0,01	0,10	-0,02	
Bloc 3				0,06
Constante	-0,91	1,09		
Qualité formelle du plan	1,81	1,49	1,10	
Q43.1	0,33	0,47	1,29	
Q43.2	0,49	0,60	1,52	
Q43.3	-0,77	0,79	-2,85	
Q43.4	0,41	0,91	1,41	
Interaction 1 (Q43.1 X Qualité formelle)	-0,39	0,64	-1,20	
Interaction 2 (Q43.2 X Qualité formelle)	-0,55	0,84	-1,37	
Interaction 3 (Q43.3 X Qualité formelle)	0,91	1,01	2,66	
Interaction 4 (Q43.4 X Qualité formelle)	-0,52	1,22	-1,28	

Note R^2 ajusté = 0,09 pour le bloc 1; R^2 ajusté = 0,02 pour le bloc 2; R^2 ajusté = -0,06 pour le bloc 3. * $p < 0,05$

^a Description des questions :

Q43.1 Dans quelle mesure la planification SIAA de votre école est-elle utilisée : pour informer et rendre des comptes à la commission scolaire sur l'évolution de la SIAA dans l'école?

Q43.2 Dans quelle mesure la planification SIAA de votre école est-elle utilisée : pour informer le personnel et les autres acteurs impliqués de l'ensemble des actions en cours dans l'école?

Q43.3 Dans quelle mesure la planification SIAA de votre école est-elle utilisée : pour opérer le pilotage et le suivi des actions conduites par l'école?

Q43.4 Dans quelle mesure la planification SIAA de votre école est-elle utilisée : pour coordonner et pour assurer la cohérence entre plusieurs actions visant une même priorité?

Au tableau 3.13 pour la *Conformité des moyens*, on retrouve un effet principal statistiquement significatif de la variable indépendante ($F(1,32) = 4,36, p < 0,05$). Neuf pourcent de la variance de cette conformité est expliquée par la variable *qualité formelle*. L'effet d'interaction n'est, pour sa part, pas statistiquement significatif ($F(4,24) = 0,46, p = \text{N.S.}$), ce qui signifie qu'il n'y a pas d'effet modérateur de la variable *type d'utilisation* dans cette relation.

Tableau 3.14

Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Réalisation de mesure de suivi – Intensité des activités du comité de pilotage (N=113) en entrant par bloc la qualité formelle, le type d'utilisation et les termes d'interaction

Variable	B	SE B	β	sr^2
Bloc 1				0,04*
Constante	0,64	0,45		
Qualité formelle du plan	1,49	0,67	0,21*	
Bloc 2				0,13*
Constante	-0,57	0,53		
Qualité formelle du plan	1,49	0,65	0,20*	
Q43.1 ^a	-0,10	0,14	-0,08	
Q43.2	0,39	0,19	0,26*	
Q43.3	-0,02	0,23	-0,01	
Q43.4	0,32	0,23	0,21	
Bloc 3				0,03
Constante	-2,66	1,68		
Qualité formelle du plan	4,74	2,53	0,65	
Q43.1	0,10	0,59	0,08	
Q43.2	1,56	0,93	1,04	
Q43.3	-1,00	0,94	-0,67	
Q43.4	0,89	0,96	0,60	
Interaction 1 (Q43.1 X Qualité formelle)	-0,33	0,90	-0,20	
Interaction 2 (Q43.2 X Qualité formelle)	-1,83	1,47	-0,97	
Interaction 3 (Q43.3 X Qualité formelle)	1,36	1,28	0,78	
Interaction 4 (Q43.4 X Qualité formelle)	-0,69	1,41	-0,37	

Note R^2 ajusté = 0,03 pour le bloc 1; R^2 ajusté = 0,14 pour le bloc 2; R^2 ajusté = 0,14 pour le bloc 3. * $p < 0,05$

^a Description des questions :

Q43.1 Dans quelle mesure la planification SIAA de votre école est-elle utilisée : pour informer et rendre des comptes à la commission scolaire sur l'évolution de la SIAA dans l'école?

Q43.2 Dans quelle mesure la planification SIAA de votre école est-elle utilisée : pour informer le personnel et les autres acteurs impliqués de l'ensemble des actions en cours dans l'école?

Q43.3 Dans quelle mesure la planification SIAA de votre école est-elle utilisée : pour opérer le pilotage et le suivi des actions conduites par l'école?

Q43.4 Dans quelle mesure la planification SIAA de votre école est-elle utilisée : pour coordonner et pour assurer la cohérence entre plusieurs actions visant une même priorité?

Au tableau 3.14 pour la *Réalisation de mesure de suivi – Intensité des activités du comité de pilotage*, on retrouve un effet principal statistiquement significatif de la variable indépendante ($F(1,112) = 4,91, p < 0,05$). L'effet d'interaction n'est, pour sa part, pas statistiquement significatif ($F(4,104) = 1,03, p = \text{N.S.}$), ce qui signifie qu'il n'y a pas d'effet modérateur de la variable *type d'utilisation* dans cette relation. Malgré que le pourcentage de variance expliquée augmente entre le bloc 1 et le bloc 3, cet accroissement n'est toutefois pas statistiquement significatif.

Tableau 3.15

Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Réalisation de mesure de suivi – Nombre moyen des outils utilisés pour faire le suivi (N=34) en entrant par bloc la qualité formelle, le type d'utilisation et les termes d'interaction

Variable	B	SE B	β	sr^2
Bloc 1				0,13*
Constante	-1,69	0,68		
Qualité formelle du plan	2,18	0,97	0,37*	
Bloc 2				0,04
Constante	-1,61	0,89		
Qualité formelle du plan	1,91	1,05	0,32	
Q43.1 ^a	-0,02	0,21	-0,02	
Q43.2	-0,08	0,29	-0,07	
Q43.3	0,30	0,27	0,31	
Q43.4	-0,19	0,33	-0,18	
Bloc 3				0,16
Constante	-5,89	3,32		
Qualité formelle du plan	7,77	4,57	1,30	
Q43.1	0,70	1,37	0,76	
Q43.2	0,63	1,84	0,55	
Q43.3	-4,94	2,61	-5,11	
Q43.4	5,72	2,98	5,54	
Interaction 1 (Q43.1 X Qualité formelle)	-0,93	1,91	-0,78	
Interaction 2 (Q43.2 X Qualité formelle)	-0,74	2,64	-0,51	
Interaction 3 (Q43.3 X Qualité formelle)	6,70	3,35	5,50	
Interaction 4 (Q43.4 X Qualité formelle)	-7,93	4,03	-5,47	

Note R^2 ajusté = 0,11 pour le bloc 1; R^2 ajusté = 0,04 pour le bloc 2; R^2 ajusté = 0,10 pour le bloc 3. * $p < 0,05$

^a Description des questions :

Q43.1 Dans quelle mesure la planification SIAA de votre école est-elle utilisée : pour informer et rendre des comptes à la commission scolaire sur l'évolution de la SIAA dans l'école?

Q43.2 Dans quelle mesure la planification SIAA de votre école est-elle utilisée : pour informer le personnel et les autres acteurs impliqués de l'ensemble des actions en cours dans l'école?

Q43.3 Dans quelle mesure la planification SIAA de votre école est-elle utilisée : pour opérer le pilotage et le suivi des actions conduites par l'école?

Q43.4 Dans quelle mesure la planification SIAA de votre école est-elle utilisée : pour coordonner et pour assurer la cohérence entre plusieurs actions visant une même priorité?

Au tableau 3.15 pour la *Réalisation de mesure de suivi – Nombre moyen des outils utilisés pour faire le suivi*, on retrouve un effet principal statistiquement significatif de la variable indépendante ($F(1,33) = 5,12, p < 0,05$). Onze pourcent de la variance du nombre de moyens utilisés pour le suivi est expliquée par la variable *qualité formelle*. L'effet d'interaction n'est, pour sa part, pas statistiquement significatif ($F(4,25) = 1,55, p = \text{N.S.}$), ce qui signifie qu'il n'y a pas d'effet modérateur de la variable *type d'utilisation* dans cette relation. On ne note d'ailleurs aucune augmentation significative de la variance expliquée lorsqu'on introduit ce bloc.

Tableau 3.16

Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Réalisation de mesure de suivi – Présence d'une personne responsable d'assurer le suivi pour un moyen (N=34) en entrant par bloc la qualité formelle, le type d'utilisation et les termes d'interaction

Variable	B	SE B	β	sr^2
Bloc 1				0,14*
Constante	-1,89	0,83		
Qualité formelle du plan	2,72	1,18	0,37*	
Bloc 2				0,03
Constante	-1,96	1,09		
Qualité formelle du plan	2,86	1,29	0,39*	
Q43.1 ^a	-0,26	0,26	-0,23	
Q43.2	0,15	0,35	0,11	
Q43.3	-0,11	0,33	-0,09	
Q43.4	0,20	0,40	0,16	
Bloc 3				0,05
Constante	-6,39	4,43		
Qualité formelle du plan	8,95	6,10	1,23	
Q43.1	0,90	1,83	0,80	
Q43.2	1,16	2,45	0,82	
Q43.3	-1,58	3,48	-1,33	
Q43.4	1,64	3,97	1,30	
Interaction 1 (Q43.1 X Qualité formelle)	-1,57	2,55	-1,07	
Interaction 2 (Q43.2 X Qualité formelle)	-1,35	3,52	-0,75	
Interaction 3 (Q43.3 X Qualité formelle)	1,82	4,47	1,22	
Interaction 4 (Q43.4 X Qualité formelle)	-1,88	5,38	-1,06	

Note R^2 ajusté = 0,11 pour le bloc 1; R^2 ajusté = 0,03 pour le bloc 2; R^2 ajusté = -0,06 pour le bloc 3. * $p < 0,05$

^a Description des questions :

Q43.1 Dans quelle mesure la planification SIAA de votre école est-elle utilisée : pour informer et rendre des comptes à la commission scolaire sur l'évolution de la SIAA dans l'école?

Q43.2 Dans quelle mesure la planification SIAA de votre école est-elle utilisée : pour informer le personnel et les autres acteurs impliqués de l'ensemble des actions en cours dans l'école?

Q43.3 Dans quelle mesure la planification SIAA de votre école est-elle utilisée : pour opérer le pilotage et le suivi des actions conduites par l'école?

Q43.4 Dans quelle mesure la planification SIAA de votre école est-elle utilisée : pour coordonner et pour assurer la cohérence entre plusieurs actions visant une même priorité?

Au tableau 3.16 pour la *Réalisation de mesure de suivi – Présence d'une personne responsable d'assurer le suivi pour un moyen*, on retrouve un effet principal statistiquement significatif de la variable indépendante ($F(1,33) = 5,34, p < 0,05$). Onze pourcent de la variance de la personne responsable du suivi est expliquée par la variable *qualité formelle*. L'effet d'interaction n'est, pour sa part, pas statistiquement significatif ($F(4,25) = 0,38, p = \text{N.S.}$), ce qui signifie qu'il n'y a pas d'effet modérateur de la variable *type d'utilisation* dans cette relation.

3.3.2.2 Fréquence d'utilisation des plans. Afin de vérifier s'il y a présence d'un effet modérateur de la fréquence d'utilisation du plan sur la relation entre la variable indépendante et les variables dépendantes, des régressions linéaires hiérarchiques ont également été effectuées. Une régression pour chaque mesure des variables dépendantes a été réalisée en entrant par bloc (1) la qualité formelle, (2) la fréquence d'utilisation et (3) les termes d'interaction (de la qualité formelle x la fréquence d'utilisation). L'effet modérateur est vérifié lorsque l'augmentation de la variance expliquée (R^2) est significative après l'entrée de la variable d'interaction (Rasle et Irachabal, 2001). Les tableaux 3.17 à 3.21 présentent les résultats de ces analyses respectivement pour chacune des variables dépendantes à l'étude.

Tableau 3.17

Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Degré d'avancement des moyens (N=33) en entrant par bloc la qualité formelle, la fréquence d'utilisation et les termes d'interaction

Variable	B	SE B	β	sr^2
Bloc 1				0,00
Constante	2,40	0,33		
Qualité formelle du plan	0,08	0,47	0,03	
Bloc 2				0,23
Constante	2,15	0,38		
Qualité formelle du plan	-0,11	0,47	-0,04	
Q44.1 ^a	0,19	0,12	0,33	
Q44.2	-0,20	0,15	-0,39	
Q44.3	0,04	0,12	0,07	
Q44.4	-0,03	0,15	-0,07	
Q44.5	-0,10	0,11	-0,23	
Q44.6	0,28	0,13	0,52*	
Bloc 3				0,10
Constante	1,45	1,49		
Qualité formelle du plan	1,21	2,09	0,46	
Q44.1	-0,18	0,94	-0,30	
Q44.2	0,42	0,90	0,83	
Q44.3	1,28	1,08	2,38	
Q44.4	-0,60	1,24	-1,20	
Q44.5	0,62	0,88	1,38	
Q44.6	-0,53	1,07	-0,99	
Interaction 1 (Q44.1 X Qualité formelle)	0,36	1,25	0,56	
Interaction 2 (Q44.2 X Qualité formelle)	-0,69	1,20	-1,03	
Interaction 3 (Q44.3 X Qualité formelle)	-1,81	1,57	-2,35	
Interaction 4 (Q44.4 X Qualité formelle)	0,75	1,80	1,04	
Interaction 5 (Q44.5 X Qualité formelle)	-1,02	1,25	-1,55	
Interaction 6 (Q44.6 X Qualité formelle)	1,05	1,47	1,40	

Note R^2 ajusté = -0,03 pour le bloc 1; R^2 ajusté = 0,02 pour le bloc 2; R^2 ajusté = -0,10 pour le bloc 3. * $p < 0,05$

^a Description des questions :

44.1 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : la direction?

44.2 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les enseignants?

44.3 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les professionnels?

44.4 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les techniciens et intervenants?

44.5 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les membres du conseil enseignant?

44.6 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les membres du conseil d'établissement?

De la même façon que pour les analyses précédentes, où la variable modératrice testée était le type d'utilisation, l'analyse des présentes régressions porte essentiellement sur le premier et le troisième bloc de variables entrées dans l'analyse de régression. Ces deux blocs permettent de vérifier s'il existe un effet principal de la *qualité formelle* sur la variable dépendante (bloc 1) ou une interaction significative (bloc 3), ce qui correspondrait à un effet modérateur de la variable *fréquence d'utilisation*.

Au tableau 3.17 pour le *Degré d'avancement des moyens*, on ne retrouve aucun effet principal statistiquement significatif de la variable indépendante ($F(1,32) = 0,03, p = \text{N.S.}$) ni aucun effet d'interaction ($F(6,20) = 0,50, p = \text{N.S.}$) étant statistiquement significatif, donc pas d'effet modérateur dans cette relation.

Tableau 3.18

Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Conformité des moyens (N=32) en entrant par bloc la qualité formelle, la fréquence d'utilisation et les termes d'interaction

Variable	B	SE B	β	sr^2
Bloc 1				0,12*
Constante	0,10	0,20		
Qualité formelle du plan	0,56	0,28	0,34*	
Bloc 2				0,27
Constante	0,03	0,22		
Qualité formelle du plan	0,51	0,27	0,31	
Q44.1 ^a	0,05	0,07	0,12	
Q44.2	-0,20	0,08	-0,64*	
Q44.3	-0,10	0,07	-0,30	
Q44.4	0,24	0,09	0,78*	
Q44.5	0,02	0,07	0,06	
Q44.6	0,08	0,08	0,25	
Bloc 3				0,08
Constante	-0,94	0,86		
Qualité formelle du plan	1,93	1,20	1,17	
Q44.1	0,39	0,57	1,05	
Q44.2	0,35	0,52	1,11	
Q44.3	-0,04	0,62	-0,12	
Q44.4	-0,13	0,71	-0,42	
Q44.5	0,27	0,59	0,92	
Q44.6	-0,35	0,66	-1,04	
Interaction 1 (Q44.1 X Qualité formelle)	-0,52	0,75	-1,28	
Interaction 2 (Q44.2 X Qualité formelle)	-0,71	0,69	-1,70	
Interaction 3 (Q44.3 X Qualité formelle)	-0,08	0,90	-0,18	
Interaction 4 (Q44.4 X Qualité formelle)	0,49	1,02	1,11	
Interaction 5 (Q44.5 X Qualité formelle)	-0,38	0,82	-0,89	
Interaction 6 (Q44.6 X Qualité formelle)	0,61	0,90	1,32	

Note R^2 ajusté = 0,09 pour le bloc 1; R^2 ajusté = 0,21 pour le bloc 2; R^2 ajusté = 0,10 pour le bloc 3. * $p < 0,05$

^a Description des questions :

44.1 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : la direction?

44.2 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les enseignants?

44.3 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les professionnels?

44.4 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les techniciens et intervenants?

44.5 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les membres du conseil enseignant?

44.6 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les membres du conseil d'établissement?

Au tableau 3.18 pour la *Conformité des moyens*, on retrouve un effet principal statistiquement significatif de la variable indépendante ($F(1,31) = 4,07, p < 0,05$). Neuf pourcent de la variance de la conformité est expliquée par la qualité formelle. L'effet d'interaction n'est cependant pas statistiquement significatif ($F(6,19) = 0,48, p = \text{N.S.}$), donc pas d'effet modérateur dans cette relation.

Tableau 3.19

Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Réalisation de mesure de suivi – Intensité des activités du comité de pilotage (N=102) en entrant par bloc la qualité formelle, la fréquence d'utilisation et les termes d'interaction

Variable	B	SE B	β	sr^2
Bloc 1				0,04*
Constante	0,76	0,46		
Qualité formelle du plan	1,39	0,68	0,20*	
Bloc 2				0,15*
Constante	-0,34	0,62		
Qualité formelle du plan	1,12	0,66	0,16	
Q44.1 ^a	0,29	0,22	0,15	
Q44.2	0,09	0,24	0,06	
Q44.3	0,47	0,21	0,32*	
Q44.4	-0,39	0,23	-0,27	
Q44.5	0,12	0,17	0,08	
Q44.6	0,15	0,18	0,10	
Bloc 3				0,07
Constante	-1,43	2,13		
Qualité formelle du plan	2,81	3,12	0,40	
Q44.1	1,08	0,94	0,55	
Q44.2	0,07	1,10	0,04	
Q44.3	2,11	0,87	1,43*	
Q44.4	-1,13	1,08	-0,79	
Q44.5	1,01	0,92	0,70	
Q44.6	-2,45	0,96	-1,63*	
Interaction 1 (Q44.1 X Qualité formelle)	-1,23	1,40	-0,61	
Interaction 2 (Q44.2 X Qualité formelle)	0,21	1,56	0,11	
Interaction 3 (Q44.3 X Qualité formelle)	-2,55	1,34	-1,27	
Interaction 4 (Q44.4 X Qualité formelle)	1,04	1,57	0,54	
Interaction 5 (Q44.5 X Qualité formelle)	-1,43	1,32	-0,75	
Interaction 6 (Q44.6 X Qualité formelle)	4,00	1,45	1,91*	

Note R^2 ajusté = 0,03 pour le bloc 1; R^2 ajusté = 0,13 pour le bloc 2; R^2 ajusté = 0,16 pour le bloc 3. *p < 0,05

^a Description des questions :

44.1 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : la direction?

44.2 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les enseignants?

44.3 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les professionnels?

44.4 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les techniciens et intervenants?

44.5 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les membres du conseil enseignant?

44.6 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les membres du conseil d'établissement?

Au tableau 3.19 pour la *Réalisation de mesure de suivi – Intensité des activités du comité de pilotage*, on retrouve un effet principal statistiquement significatif de la variable indépendante ($F(1,101) = 4,15, p < 0,05$). L'effet d'interaction n'est, pour sa part, pas statistiquement significatif ($F(6,89) = 1,49, p = \text{N.S.}$), ce qui signifie qu'il n'y a pas d'effet modérateur de la variable *fréquence d'utilisation* dans cette relation. Malgré que le pourcentage de variance expliquée augmente entre le bloc 1 et le bloc 3, cet accroissement n'est toutefois pas statistiquement significatif.

Tableau 3.20

Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Réalisation de mesure de suivi – Nombre moyen des outils utilisés pour faire le suivi (N=33) en entrant par bloc la qualité formelle, la fréquence d'utilisation et les termes d'interaction

Variable	B	SE B	β	sr^2
Bloc 1				0,07
Constante	-1,30	0,74		
Qualité formelle du plan	1,68	1,05	0,27	
Bloc 2				0,19
Constante	-1,68	0,86		
Qualité formelle du plan	1,60	1,09	0,26	
Q44.1 ^a	0,17	0,29	0,12	
Q44.2	-0,70	0,34	-0,59*	
Q44.3	0,09	0,28	0,08	
Q44.4	0,41	0,35	0,35	
Q44.5	0,01	0,25	0,01	
Q44.6	0,36	0,31	0,28	
Bloc 3				0,29
Constante	-7,63	2,88		
Qualité formelle du plan	10,09	4,04	1,63*	
Q44.1	1,50	1,81	1,07	
Q44.2	1,87	1,74	1,58	
Q44.3	0,49	2,08	0,39	
Q44.4	-1,02	2,40	-0,86	
Q44.5	-2,36	1,69	-2,24	
Q44.6	4,23	2,06	3,37*	
Interaction 1 (Q44.1 X Qualité formelle)	-1,67	2,41	-1,11	
Interaction 2 (Q44.2 X Qualité formelle)	-3,45	2,33	-2,19	
Interaction 3 (Q44.3 X Qualité formelle)	-0,67	3,04	-0,37	
Interaction 4 (Q44.4 X Qualité formelle)	1,69	3,47	1,01	
Interaction 5 (Q44.5 X Qualité formelle)	3,24	2,42	2,10	
Interaction 6 (Q44.6 X Qualité formelle)	-5,55	2,84	3,15	

Note R^2 ajusté = 0,05 pour le bloc 1; R^2 ajusté = 0,06 pour le bloc 2; R^2 ajusté = 0,25 pour le bloc 3. * $p < 0,05$

^a Description des questions :

44.1 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : la direction?

44.2 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les enseignants?

44.3 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les professionnels?

44.4 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les techniciens et intervenants?

44.5 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les membres du conseil enseignant?

44.6 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les membres du conseil d'établissement?

Au tableau 3.20 pour la *Réalisation de mesure de suivi – Nombre moyen des outils utilisés pour faire le suivi*, on ne retrouve pas d'effet principal statistiquement significatif de la variable indépendante ($F(1,32) = 2,55, p = \text{N.S.}$). L'effet d'interaction n'est pas non plus statistiquement significatif ($F(6,20) = 2,12, p = \text{N.S.}$), ce qui signifie qu'il n'y a pas d'effet modérateur de la variable *fréquence d'utilisation* dans cette relation. Malgré l'augmentation importante de la variance expliquée lorsqu'on introduit ce bloc, cet accroissement n'est pas statistiquement significatif. De plus, aucun terme d'interaction n'a une valeur *Beta* étant significative.

Tableau 3.21

Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Réalisation de mesure de suivi – Présence d'une personne responsable d'assurer le suivi pour un moyen (N=33) en entrant par bloc la qualité formelle, la fréquence d'utilisation et les termes d'interaction

Variable	B	SE B	β	sr^2
Bloc 1				0,11
Constante	-1,57	0,84		
Qualité formelle du plan	2,35	1,20	0,33	
Bloc 2				0,15
Constante	-2,06	1,00		
Qualité formelle du plan	1,96	1,26	0,27	
Q44.1 ^a	0,32	0,33	0,20	
Q44.2	-0,53	0,40	-0,38	
Q44.3	-0,29	0,33	-0,20	
Q44.4	0,56	0,41	0,41	
Q44.5	-0,11	0,29	-0,09	
Q44.6	0,54	0,36	0,37	
Bloc 3				0,32
Constante	-10,28	3,23		
Qualité formelle du plan	13,10	4,53	1,82**	
Q44.1	5,66	2,03	3,49**	
Q44.2	-1,44	1,95	-1,05	
Q44.3	-4,24	2,33	-2,91	
Q44.4	1,55	2,69	1,13	
Q44.5	-3,19	1,90	-2,61	
Q44.6	5,54	2,31	3,81*	
Interaction 1 (Q44.1 X Qualité formelle)	-6,98	2,70	-3,99*	
Interaction 2 (Q44.2 X Qualité formelle)	1,21	2,61	0,66	
Interaction 3 (Q44.3 X Qualité formelle)	5,48	3,41	2,61	
Interaction 4 (Q44.4 X Qualité formelle)	-1,64	3,90	-0,84	
Interaction 5 (Q44.5 X Qualité formelle)	3,87	2,72	2,16	
Interaction 6 (Q44.6 X Qualité formelle)	-6,64	3,19	-3,24*	

Note R^2 ajusté = 0,08 pour le bloc 1; R^2 ajusté = 0,06 pour le bloc 2; R^2 ajusté = 0,30 pour le bloc 3. * $p < 0,05$ ** $p < 0,01$

^a Description des questions :

44.1 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : la direction?

44.2 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les enseignants?

44.3 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les professionnels?

44.4 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les techniciens et intervenants?

44.5 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les membres du conseil enseignant?

44.6 Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école : les membres du conseil d'établissement?

Au tableau 3.21 pour la *Réalisation de mesure de suivi – Présence d'une personne responsable d'assurer le suivi pour un moyen*, on ne retrouve pas d'effet principal statistiquement significatif de la variable indépendante ($F(1,32) = 3,81, p = 0,06$) quoique le résultat est très proche d'être significatif à $p < 0,05$. Notons que le résultat obtenu pour la corrélation entre la qualité formelle et la présence d'une personne responsable d'assurer le suivi pour un moyen, tel que présenté au tableau 3.10, est significative. Cette différence peut être due au fait que le nombre de sujets pour la régression ($N = 33$) est plus petit que le nombre de sujets pour la corrélation au tableau 3.10 ($N = 49$) et que la taille de l'effet était petite au départ. L'effet d'interaction n'est pas statistiquement significatif ($F(6,20) = 2,52, p = N.S.$), ce qui signifie qu'il n'y a pas d'effet modérateur de la variable *fréquence d'utilisation* dans cette relation. Toutefois, on constate une augmentation importante de la variance expliquée lorsqu'on introduit ce bloc, malgré que ce résultat ne soit pas statistiquement significatif. Ceci peut être dû, entre autres, au petit nombre de participants pour cette analyse. Compte tenu que le bloc 3 (celui contenant les termes d'interaction) ne ressort pas comme étant significatif, on ne tiendra pas compte des items de ce bloc étant significatifs puisque ces effets peuvent être dus au hasard.

3.3.2.3 Taille de l'école. Afin de vérifier s'il y a présence d'un effet modérateur de la taille de l'école sur la relation entre la variable indépendante et les variables dépendantes, des régressions linéaires hiérarchiques ont également été effectuées. Une régression pour chaque mesure des variables dépendantes a été réalisée en entrant par bloc (1) la qualité formelle, (2) la taille et (3) le terme d'interaction (de la qualité formelle x la taille de l'école). L'effet modérateur est vérifié lorsque l'augmentation de la variance expliquée (R^2) est significative après l'entrée de la variable d'interaction (Rasclé et Irachabal, 2001). Les tableaux 3.22 à 3.26 présentent les résultats de ces analyses respectivement pour chacune des variables dépendantes à l'étude.

Tableau 3.22

Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Degré d'avancement des moyens (N=48) en entrant par bloc la qualité formelle, la taille de l'école et le terme d'interaction

Variable	B	SE B	β	sr^2
Bloc 1				0,00
Constante	2,44	0,28		
Qualité formelle du plan	0,02	0,42	0,01	
Bloc 2				0,04
Constante	2,07	0,38		
Qualité formelle du plan	0,14	0,42	0,05	
Taille de l'école	0,11	0,08	0,21	
Bloc 3				0,01
Constante	1,46	0,97		
Qualité formelle du plan	1,04	1,36	0,36	
Taille de l'école	0,36	0,37	0,66	
Interaction Taille X Qualité formelle	-0,36	0,53	-0,50	

Note R^2 ajusté = 0,00 pour le bloc 1; R^2 ajusté = 0,04 pour le bloc 2; R^2 ajusté = 0,05 pour le bloc 3. * $p < 0,05$

De la même façon que pour les analyses précédentes, où la variable modératrice testée était le type d'utilisation ou la fréquence d'utilisation, l'analyse des présentes régressions porte essentiellement sur le premier et le troisième bloc de variables entrées dans l'analyse de régression. Ces deux blocs permettent de vérifier s'il existe un effet principal de la *qualité formelle* sur la variable dépendante (bloc 1) ou une interaction significative (bloc 3), ce qui correspondrait à un effet modérateur de la variable *taille de l'école*.

Au tableau 3.22 pour le *Degré d'avancement des moyens*, on ne retrouve aucun effet principal statistiquement significatif de la variable indépendante ($F(1,47) = 0,00, p = N.S.$) ni aucun effet d'interaction ($F(1,45) = 0,48, p = N.S.$) étant statistiquement significatif, donc pas d'effet modérateur de la taille de l'école dans cette relation.

Tableau 3.23

Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Conformité des moyens (N=48) en entrant par bloc la qualité formelle, la taille de l'école et le terme d'interaction

Variable	B	SE B	β	sr^2
Bloc 1				0,03
Constante	0,28	0,16		
Qualité formelle du plan	0,29	0,23	0,18	
Bloc 2				0,07
Constante	0,03	0,21		
Qualité formelle du plan	0,39	0,23	0,24	
Taille de l'école	0,08	0,05	0,26	
Bloc 3				0,05
Constante	-0,73	0,53		
Qualité formelle du plan	1,48	0,73	0,92*	
Taille de l'école	0,38	0,20	1,25	
Interaction Taille X Qualité formelle	-0,44	0,28	-1,09	

Note R^2 ajusté = 0,01 pour le bloc 1; R^2 ajusté = 0,06 pour le bloc 2; R^2 ajusté = 0,09 pour le bloc 3. * $p < 0,05$

Au tableau 3.23 pour la *Conformité des moyens*, on ne retrouve aucun effet principal statistiquement significatif de la variable indépendante ($F(1,46) = 1,57, p = \text{N.S.}$) ni aucun effet d'interaction ($F(1,44) = 2,46, p = \text{N.S.}$) étant statistiquement significatif, donc pas d'effet modérateur de la taille de l'école dans cette relation.

Tableau 3.24

Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Réalisation de mesure de suivi – Intensité des activités du comité de pilotage (N=115) en entrant par bloc la qualité formelle, la taille de l'école et le terme d'interaction

Variable	B	SE B	β	sr ²
Bloc 1				0,05*
Constante	0,57	0,45		
Qualité formelle du plan	1,57	0,67	0,22*	
Bloc 2				0,01
Constante	0,33	0,55		
Qualité formelle du plan	1,57	0,67	0,22*	
Taille de l'école	0,11	0,14	0,07	
Bloc 3				0,03
Constante	-1,66	1,19		
Qualité formelle du plan	4,71	1,80	0,64*	
Taille de l'école	1,04	0,52	0,68*	
Interaction Taille X Qualité formelle	-1,46	0,78	-0,77	

Note R² ajusté = 0,04 pour le bloc 1; R² ajusté = 0,04 pour le bloc 2; R² ajusté = 0,06 pour le bloc 3. *p < 0,05

Au tableau 3.24 pour la *Réalisation de mesure de suivi – Intensité des activités du comité de pilotage*, on retrouve un effet principal statistiquement significatif de la variable indépendante ($F(1,114) = 5,55, p < 0,05$). Quatre pourcent de la variance de l'intensité des activités du comité de pilotage est expliquée par la variable qualité formelle. L'effet d'interaction n'est, pour sa part, pas statistiquement significatif ($F(1,112) = 3,50, p = N.S.$), ce qui signifie qu'il n'y a pas d'effet modérateur de la taille de l'école dans cette relation.

Tableau 3.25

Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Réalisation de mesure de suivi – Nombre moyen des outils utilisés pour faire le suivi (N=48) en entrant par bloc la qualité formelle, la taille de l'école et le terme d'interaction

Variable	B	SE B	β	sr^2
Bloc 1				0,05
Constante	-1,06	0,66		
Qualité formelle du plan	1,61	0,98	0,23	
Bloc 2				0,16*
Constante	-2,75	0,83		
Qualité formelle du plan	2,20	0,93	0,32*	
Taille de l'école	0,53	0,18	0,40*	
Bloc 3				0,00
Constante	-3,27	2,13		
Qualité formelle du plan	2,95	2,99	0,43	
Taille de l'école	0,74	0,81	0,56	
Interaction Taille X Qualité formelle	-0,31	1,16	-0,18	

Note R^2 ajusté = 0,03 pour le bloc 1; R^2 ajusté = 0,18 pour le bloc 2; R^2 ajusté = 0,16 pour le bloc 3. * $p < 0,05$

Au tableau 3.25 pour la *Réalisation de mesure de suivi – Nombre moyen des outils utilisés pour faire le suivi*, on ne retrouve pas d'effet principal statistiquement significatif de la variable indépendante ($F(1,47) = 2,71, p = \text{N.S.}$). L'effet d'interaction n'est pas non plus statistiquement significatif ($F(1,46) = 0,07, p = \text{N.S.}$), ce qui signifie qu'il n'y a pas d'effet modérateur de la taille de l'école dans cette relation.

Tableau 3.26

Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Réalisation de mesure de suivi – Présence d'une personne responsable d'assurer le suivi pour un moyen (N=48) en entrant par bloc la qualité formelle, la taille de l'école et le terme d'interaction

Variable	B	SE B	β	sr^2
Bloc 1				0,09*
Constante	-1,39	0,65		
Qualité formelle du plan	2,11	0,96	0,31*	
Bloc 2				0,04
Constante	-2,26	0,87		
Qualité formelle du plan	2,42	0,97	0,35*	
Taille de l'école	0,27	0,19	0,21	
Bloc 3				0,03
Constante	-4,86	2,19		
Qualité formelle du plan	6,19	3,07	0,90*	
Taille de l'école	1,32	0,83	1,00	
Interaction Taille X Qualité formelle	-1,54	1,19	-0,88	

Note R^2 ajusté = 0,08 pour le bloc 1; R^2 ajusté = 0,10 pour le bloc 2; R^2 ajusté = 0,11 pour le bloc 3. * $p < 0,05$

Au tableau 3.26 pour la *Réalisation de mesure de suivi – Présence d'une personne responsable d'assurer le suivi pour un moyen*, on retrouve un effet principal statistiquement significatif de la variable indépendante ($F(1,47) = 4,88, p < 0,05$). Huit pourcent de la variance de la présence d'une personne responsable d'assurer le suivi pour un moyen est expliquée par la variable qualité formelle. L'effet d'interaction n'est pas statistiquement significatif ($F(1,45) = 1,67, p = N.S.$), ce qui signifie qu'il n'y a pas d'effet modérateur de la taille de l'école dans cette relation.

3.3.3 Vérification des relations entre la qualité formelle et la réalisation de mesures de suivi une fois des contrôles effectués sur certaines variables

À titre exploratoire, l'influence de certaines variables contextuelles et organisationnelles sur les relations étudiées entre la variable indépendante et les variables dépendantes est examinée. Ces variables dites « de contrôle » ont été mesurées à travers les divers questionnaires administrés aux écoles. Les variables retenues étant les suivantes : mobilisation, adhésion, soutien, climat, milieu socioéconomique et stabilité du personnel.

Donc, il s'agit de vérifier si le fait de contrôler pour ces variables modifie la relation positive observée entre la *qualité formelle* et certaines mesures de la variable *réalisation de mesures de suivi*.

3.3.3.1 Corrélations de Pearson entre les variables dépendantes et les variables contrôles étudiées. Afin de déterminer les variables contrôles qui sont pertinentes à conserver dans les analyses, des corrélations bivariées ont été effectuées entre les variables dépendantes à l'étude et les variables contrôles. Seulement les variables contrôles ayant une corrélation significative avec les variables dépendantes seront retenues pour les régressions linéaires hiérarchiques subséquentes. Le tableau 3.27 présente la matrice de corrélation entre les variables dépendantes et les variables contrôles. Cette matrice contient les coefficients de corrélation de Pearson ainsi que le nombre de sujets pour chaque corrélation.

Tableau 3.27

Résultats des corrélations bivariées entre les variables dépendantes (degré d'avancement des moyen, conformité des moyens et réalisation de mesures de suivi des moyens) et les variables contrôles (indice du milieu socioéconomique (IMSE), stabilité des enseignants, soutien, climat, mobilisation et adhésion)

	VD ₁ a	VD ₂	VD _{3A}	VD _{3B}	VD _{3C}
IMSE					
Corrélation :	0,06	-0,06	0,15	-0,13	0,05
N :	41	40	36	41	41
Stabilité enseignants					
Corrélation :	-0,17	0,04	0,05	-0,11	-0,13
N :	49	48	42	49	49
Soutien					
Corrélation :	0,05	-0,07	0,05	0,05	0,02
N :	48	47	84	48	48
Climat					
Corrélation :	-0,08	0,01	0,11	0,04	0,12
N :	49	48	40	49	49
Mobilisation					
Corrélation :	0,02	0,05	0,48**	0,25	0,40**
N :	50	49	42	50	50
Adhésion					
Corrélation :	-0,11	-0,09	0,29	0,24	0,36**
N :	50	49	42	50	50

a Description des variables dépendantes :

VD₁ : Degré d'avancement des moyens

VD₂ : Conformité des moyens

VD_{3A} : Réalisation de mesures de suivi – Intensité des activités du comité de pilotage

VD_{3B} : Réalisation de mesures de suivi – Nombre moyen des outils utilisés pour faire le suivi

VD_{3C} : Réalisation de mesures de suivi – Présence d'une personne responsable d'assurer le suivi pour un moyen

*Corrélation significative au niveau de 0,05

** Corrélation significative au niveau de 0,01

Parmi les corrélations présentées au tableau 3.27, trois sont statistiquement significatives. L'intensité des activités du comité de pilotage (VD_{3A}) corrèle avec l'indice de mobilisation ($r = 0,48$). La présence d'une personne responsable d'assurer le suivi pour un

moyen (VD_{3C}) corrèle avec les indices de la mobilisation ($r = 0,40$) et de l'adhésion ($r = 0,36$). Les variables de la mobilisation et de l'adhésion ont donc été retenues dans les analyses subséquentes pour vérifier leur effet sur la relation entre la qualité formelle du plan et les deux mesures (VD_{3A} et VD_{3C}) de la réalisation de mesures de suivi des moyens.

Afin de vérifier si la relation entre la variable indépendante (*Qualité formelle du plan*) et ces deux variables dépendantes (*Réalisation de mesures de suivi – Intensité des activités du comité de pilotage* et *Réalisation de mesures de suivi – Présence d'une personne responsable d'assurer le suivi pour un moyen*) se maintient même lorsqu'on contrôle pour les variables mobilisation et adhésion, des régressions linéaires hiérarchiques ont été effectuées et les résultats sont présentés dans la section qui suit.

3.3.3.2 Régressions linéaires hiérarchiques pour vérifier l'effet des variables contrôles. Dans le but de vérifier l'effet de la variable contrôle *Mobilisation* sur la relation entre la variable indépendante *Qualité formelle du plan* et la variable dépendante *Intensité des activités du comité de pilotage*, une régression linéaire hiérarchique a été réalisée. L'entrée des blocs se fait comme suit (1) mobilisation, (2) qualité formelle. Les résultats de cette analyse sont détaillés dans le tableau 3.28.

Tableau 3.28

Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante *Réalisation de mesures de suivi – Intensité des activités du comité de pilotage* (N= 41) en entrant par bloc la mobilisation et, ensuite, la qualité formelle

Variable	B	SE B	β	sr ²
Bloc 1				0,23**
Constante	0,54	0,35		
Mobilisation	1,89	0,54	0,48**	
Bloc 2				0,03
Constante	-0,40	0,79		
Mobilisation	1,56	0,59	0,40*	
Qualité formelle du plan	1,65	1,24	0,20	

Note R² ajusté = 0,21 pour le bloc 1; R² ajusté = 0,23 pour le bloc 2. *p < 0,05 ** p < 0,001

Au tableau 3.28, on retrouve un effet statistiquement significatif pour la variable *Mobilisation* ($F(1,40) = 12,12, p < 0,001$). Vingt-et-un pourcent de la variance de l'intensité des activités du comité de pilotage est expliquée par la mobilisation. On note que l'effet de la variable *Qualité formelle* n'est pas statistiquement significatif ($F(1, 39) = 1,78, p = \text{N.S.}$). Le pourcentage de variance expliquée augmente seulement de 2% entre les deux blocs, ce qui ne représente pas un accroissement statistiquement significatif. La corrélation positive et statistiquement significative entre la qualité formelle et l'intensité des activités du comité de pilotage, qui avait précédemment été observée, n'est plus significative lorsqu'on contrôle pour la mobilisation dans la relation.

Dans le but de vérifier l'effet des variables contrôles *Mobilisation* et *Adhésion* sur la relation entre la variable indépendante *Qualité formelle du plan* et la variable dépendante *Présence d'une personne responsable d'assurer le suivi pour un moyen*, une seconde régression linéaire hiérarchique a été réalisée. L'entrée des blocs se fait comme suit (1) mobilisation et adhésion, (2) qualité formelle. Les résultats de cette analyse sont détaillés dans le tableau 3.29.

Tableau 3.29

Résultats de la régression linéaire hiérarchique pour la variable dépendante Réalisation de mesures de suivi – Présence d'une personne responsable d'assurer le suivi pour un moyen (N= 48) en entrant par bloc la mobilisation et l'adhésion puis, la qualité formelle

Variable	B	SE B	β	sr^2
Bloc 1				0,17*
Constante	-0,54	0,23		
Mobilisation	0,80	0,56	0,29	
Adhésion	0,38	0,56	0,14	
Bloc 2				0,03
Constante	-1,32	0,63		
Mobilisation	0,80	0,55	0,29	
Adhésion	0,18	0,57	0,07	
Qualité formelle du plan	1,33	1,00	0,19	

Note R^2 ajusté = 0,13 pour le bloc 1; R^2 ajusté = 0,15 pour le bloc 2. * $p < 0,05$

Au tableau 3.29, on retrouve un effet statistiquement significatif pour le premier bloc de variables, c'est-à-dire la *Mobilisation* et l'*Adhésion* ($F(2,46) = 4,62, p < 0,05$). Treize pourcent de la variance de la présence d'une personne responsable d'assurer le suivi est expliquée par la mobilisation et l'adhésion. À l'entrée du second bloc de variable (qualité formelle), l'effet de la variable *Qualité formelle* n'est pas statistiquement significatif ($F(1, 45) = 1,75, p = \text{N.S.}$). Le pourcentage de variance expliquée augmente seulement de 2% entre les deux blocs, ce qui ne représente pas un accroissement statistiquement significatif. La corrélation positive et statistiquement significative entre la qualité formelle et la présence d'une personne responsable d'assurer le suivi pour un moyen, qui avait précédemment été observée, n'est plus significative lorsqu'on contrôle pour la mobilisation et l'adhésion dans la relation.

CHAPITRE IV

DISCUSSION

4.1 Retour sur l'hypothèse et les questions de recherche

La présente étude avait pour objectif général de vérifier la relation entre la qualité formelle du plan (variable indépendante) et la conformité des moyens, le degré d'avancement des moyens et la réalisation de mesures de suivi des moyens (variables dépendantes). L'hypothèse étant qu'il existe une relation positive entre la variable indépendante et les trois variables dépendantes à l'étude.

De plus, quatre questions de recherche ont été posées en lien avec cette hypothèse :

- Si l'hypothèse est vérifiée, quelle(s) composante(s) de la qualité formelle influencent le plus les variables dépendantes?
- Existe-t-il un effet modérateur de l'utilisation du plan (types et fréquence) sur le lien entre la variable indépendante et les variables dépendantes à l'étude?
- Existe-t-il un effet modérateur de la taille de l'école sur le lien entre la variable indépendante et les variables dépendantes à l'étude?
- Est-ce que le fait de contrôler les autres variables organisationnelles et contextuelles dans les analyses modifie les relations observées entre la variable indépendante et les variables dépendantes?

Étant donné que l'hypothèse et les questions de recherche ont des liens directs, une discussion générale est effectuée plutôt qu'une discussion segmentée en fonction de chacun des points. Ceci dans le but de tirer des conclusions cohérentes et intégrées.

4.2 Discussion des résultats obtenus

4.2.1 Relations entre la qualité formelle du plan et les trois variables dépendantes

Les corrélations de Pearson présentées au tableau 3.10, dans le chapitre précédant, laissent croire qu'il existe un lien entre la qualité formelle du plan et la réalisation de mesures de suivi des moyens. On observe, en effet, une corrélation positive et statistiquement significative entre ces variables. Donc, plus la qualité formelle du plan est élevée, plus le comité de pilotage de l'école est actif ($r = 0,21$) et plus il est probable qu'un acteur soit responsable du suivi de chaque moyen documenté dans le plan ($r = 0,31$). Cette relation laisse supposer qu'un plan de qualité précise davantage les activités à suivre, ce qui rend la tâche d'un comité de suivi plus facile et fait en sorte que ce comité devient plus actif. Un plan de qualité peut également être synonyme d'identification des responsables du suivi des actions, c'est d'ailleurs explicitement un des critères de la grille d'évaluation de la qualité formelle (voir l'appendice A, Section 5 – Moyens d'action). Ceux-ci étant bien identifiés, il n'est pas surprenant que la qualité d'un plan soit associée à la présence de personnes responsables d'élaborer le plan et d'effectuer le suivi. D'ailleurs, dans le cadre de l'évaluation de la mise en œuvre de la SIAA, il est apparu clairement que les comités formés sont souvent impliqués dans la réalisation des plans ainsi que dans leur suivi (Turcotte et coll., 2010). Ce rapport d'évaluation de la SIAA, rédigé par une équipe d'universitaires indépendants du MELS, contient des constats pouvant aider à comprendre certains résultats obtenus dans le cadre de la présente thèse. Certains éléments du rapport seront d'ailleurs détaillés plus loin dans la discussion.

Les résultats observés, c'est-à-dire la corrélation entre la qualité formelle du plan et la réalisation de mesures de suivi, concordent avec les propos de certains auteurs qui soulèvent les bienfaits du plan et affirment que ce dernier facilite le suivi et l'évaluation subséquente (Fagan et Mihalic, 2003; Gottfredson et coll., 2000; Melde et coll., 2006; Mihalic et coll., 2002; Mihalic et Irwin, 2003; Summerfelt, 2003).

Les deux autres variables dépendantes à l'étude (conformité des moyens et degré d'avancement des moyens) ne sont, pour leur part, toutefois pas corrélées de façon significative à la variable qualité formelle des plans. Notons que, pour la variable conformité des moyens, les résultats aux régressions testant les effets modérateurs du type et de la fréquence d'utilisation (voir les tableaux 3.13 et 3.18) ne sont pas les mêmes que les résultats obtenus pour les corrélations (voir tableau 3.10) lorsqu'on regarde la relation avec la qualité formelle du plan. D'ailleurs, la corrélation entre la conformité des moyens et la qualité formelle n'est pas statistiquement significative ($r = 0,18$) tandis que dans les deux régressions hiérarchiques, effectuées pour vérifier l'effet modérateur de l'utilisation du plan, l'effet principal de la qualité formelle était significatif pour la variable dépendante conformité. La différence entre ces résultats peut être due à un nombre différent de sujets dans les deux analyses (corrélation $N=48$ et régression $N=32$). De plus, il a été possible de noter au tableau 3.11 que certaines composantes de la qualité formelle (qualité du portrait ; mécanismes de suivi, évaluation, pilotage) étaient corrélées significativement à la conformité des moyens. Compte tenu de l'instabilité du résultat de la relation entre la qualité formelle du plan et la conformité des moyens, il apparaît risqué de conclure sur cette relation. Au mieux, il est possible de référer à une tendance, mais par conservatisme, il apparaît préférable de ne pas conclure à une relation entre ces variables.

L'absence de relation entre la conformité et la qualité formelle ainsi que celle entre le degré d'avancement et la qualité formelle sera explorée ultérieurement une fois que la relation significative décrite précédemment sera étudiée de manière exhaustive. Une discussion d'ensemble, pour les trois variables dépendantes, sera effectuée à la fin de cette section afin d'expliquer l'absence globale de relation entre la qualité formelle du plan et les variables dépendantes, même la capacité de suivi tel que démontré ci-après.

L'exploration en profondeur des composantes de la qualité formelle du plan qui sont les plus liées à la variable dépendante *Réalisation de mesures de suivi*, montre que les composantes présence de *Mécanismes de suivi, évaluation et pilotage* ($r = 0,22$) dans le plan ainsi que *Compte rendu du suivi des moyens et évaluation des objectifs* ($r = 0,25$) sont corrélées positivement à l'intensité des activités du comité de pilotage (une des mesures de la

variable dépendante Réalisation de mesures de suivi) (voir le tableau 3.11). Il est plausible de croire, qu'un plan qui précise adéquatement les mécanismes de suivi, d'évaluation et de pilotage rend la tâche de suivi par un comité plus facile. De plus, si des mécanismes de suivi pour les moyens ainsi que des barèmes pour l'évaluation des objectifs sont détaillés dans le plan, il sera beaucoup plus facile pour le comité d'effectuer le suivi des objectifs et des moyens. D'ailleurs, certains auteurs, en faveur de la planification formelle, affirment qu'il est important d'avoir des objectifs mesurables et décrits d'une façon opérationnelle afin d'évaluer leur atteinte par une mesure précisée à l'avance (Lane et coll., 2005 ; ministère de l'Éducation et de Formation professionnelle du Manitoba, 1996 ; St-John, 1983 ; Van Laethem, 2004). Le plan doit préciser les stratégies pour atteindre les objectifs, c'est-à-dire de détailler les moyens, les actions et les interventions nécessaires pour atteindre les objectifs fixés (ministère de l'Éducation et de Formation professionnelle du Manitoba, 1996). Ces caractéristiques font accroître la qualité du plan et, comme mentionné précédemment, plusieurs auteurs soulignent le rôle important du plan pour clarifier, organiser et structurer les actions (Carnaby, 1997 ; Giangreco et coll., 2003 ; Lane et coll., 2005 ; ministère de l'Éducation et de Formation professionnelle du Manitoba, 1996 ; US Department of Health and Human Services, 2006) ainsi que d'aider dans le suivi et l'évaluation (Fagan et Mihalic, 2003 ; Gottfredson et coll., 2000 ; Melde et coll., 2006 ; Mihalic et coll., 2002 ; Mihalic et Irwin, 2003 ; Summerfelt, 2003).

Un lien a également été observé entre la composante *Qualité des objectifs* et l'identification d'une personne responsable d'assurer le suivi pour un moyen ($r = 0,33$) (voir le tableau 3.11). Certains prétendent que la spécificité des objectifs d'un plan contribue à la précision des moyens associés (Desimone, 2002). La clarté de définition des moyens permet ainsi la mobilisation plus facile de personnes pouvant en assurer le suivi adéquatement, le moyen étant compréhensible et bien circonscrit. Toutefois, cette relation observée entre la clarté des objectifs et l'identification d'une personne pour assurer le suivi peut s'expliquer dans un sens totalement opposé. Le processus d'élaboration d'un plan peut, dans certains cas, se traduire par une planification des actions déjà en cours ou, du moins, de mettre en œuvre des actions qui sont déjà portées par des acteurs de l'école. Dans un tel cas, il y a de fortes chances que les acteurs qui sont mobilisés pour réaliser la planification soient ceux qui sont

déjà porteurs des moyens qui seront inscrits à cette planification. Ce dernier cas de figure a malheureusement été identifié dans l'évaluation de la mise en œuvre de la SIAA (Turcotte et coll., 2010). Si tel était le cas, la corrélation observée entre la qualité formelle et la présence d'une personne identifiée pour le suivi ne serait pas la démonstration d'un effet des plans sur la capacité du milieu à effectuer le suivi des actions, mais davantage la capacité du milieu à introduire clairement dans sa planification les actions en cours en y responsabilisant les promoteurs de ces actions déjà responsable de ces dernières. Ces constats sont amenés dans le but de faire des réflexions sur les explications possibles des résultats obtenus. Toutefois, puisque la présente étude est de type corrélationnel, il n'est pas possible de parler de relation causale ni de préciser un sens à la relation observée.

4.2.2 *Effet modérateur de l'utilisation du plan*

En plus d'avoir un doute quant à la nature de la relation observée entre la qualité formelle du plan et la capacité de suivi, du moins pour la personne responsable du suivi des moyens, les relations statistiquement significatives observées entre la qualité formelle du plan et la réalisation de mesures de suivi demeurent de faible ampleur. En effet, seulement 4 et 8% de la variance de la réalisation de mesures de suivi est expliquée par la qualité formelle du plan. Dans le cas de la variable *intensité des activités du comité de pilotage*, 4% de la variance de cette variable est expliquée par la qualité formelle et, dans le cas de la variable *présence d'une personne responsable d'assurer le suivi*, 8% de la variance de cette variable est expliquée par la qualité formelle. Notons toutefois que ces tailles d'effet ont été documentées sur la relation globale entre ces variables. Il est possible que les relations documentées soient plus importantes en fonction de certaines caractéristiques d'utilisation du plan tel que supposé par la deuxième question de recherche. L'intensité de l'effet est peut-être cachée ou sous-évaluée. Dans le cadre de la présente thèse, la variable utilisation du plan avait été ciblée comme possible variable modératrice dans la relation entre la qualité formelle et les variables dépendantes à l'étude. On suppose que dans certains cas particuliers d'utilisation, la qualité formelle est davantage liée au suivi des moyens. D'ailleurs, on constate dans la littérature que quelques auteurs soulignent l'importance de l'utilisation du plan pour favoriser l'implantation d'un programme (Aladjem et coll., 2006 ; Kurki et coll.,

2005). De plus, certains ont avancé l'hypothèse que l'absence d'effets positifs du plan dans leurs études pourrait être due au manque d'utilisation de ce dernier (Adams et coll., 2006 ; Stancliffe et coll., 1999). Par contre, ces constats sont plutôt théoriques ou présentés sous forme d'hypothèses dans l'explication de résultats obtenus. Aucune étude empirique recensée, dans le domaine scolaire ou de l'entreprise, n'étudie l'effet de l'utilisation du plan. Donc, la question de recherche a été posée à titre exploratoire afin de déterminer si l'utilisation du plan joue un rôle modérateur dans la relation étudiée. Si tel est le cas, la variance expliquée des variables dépendantes par la qualité formelle peut être augmentée par cet effet de modération de l'utilisation du plan dans certains contextes.

L'utilisation du plan a été opérationnalisée en deux variables dans le cadre de l'étude, c'est-à-dire le type et la fréquence d'utilisation. Dans la littérature, les auteurs identifient quatre grands types d'utilisation d'un plan : reddition de comptes, mobilisation des acteurs, coordination de l'action et gestion du suivi des actions (Jérald, 2005 ; Leithwood et coll., 2006). Il est plausible de croire que si le plan est uniquement utilisé pour la reddition de comptes (à des fins administratives), l'effet du plan sur le suivi sera probablement plus faible que dans le cas d'une utilisation multiple ou encore pour la coordination de l'action. De plus, la fréquence d'utilisation représente également une variable importante à considérer. Si le plan est effectué pour remplir des exigences administratives, puis il est mis de côté, il aura possiblement moins d'effets positifs qu'un plan qui est utilisé régulièrement par plusieurs acteurs.

Toutefois, dans le cadre de la présente thèse, aucun effet modérateur du type ou de la fréquence d'utilisation, tels qu'ils ont été mesurés, n'a été observé. Donc, indépendamment de l'utilisation du plan, la qualité formelle a le même effet sur les variables dépendantes. Étant donné l'absence d'études empiriques sur le sujet de l'utilisation du plan et puisque la question de recherche sur ce sujet est exploratoire, il n'est pas possible de trouver des appuis dans la littérature pouvant expliquer cet absence d'effet de l'utilisation du plan. Ce résultat demeure cependant surprenant et il est possiblement dû à la faiblesse de l'indicateur de l'utilisation retenu ou encore à une variance trop faible dans l'utilisation des plans, soit que la

majorité des écoles participantes n'ait eu qu'une façon dominante de les utiliser. Ce point sera discuté ultérieurement.

La faible ampleur des relations observées et l'absence de relation avec deux des trois variables dépendantes à l'étude amène à se questionner sur la spécificité et la fiabilité de la variable utilisation du plan. Cette variable est peut-être trop teintée de désirabilité sociale puisque la mesure est effectuée à partir d'une autoévaluation par la direction de l'école qui sait que son activité dans le cadre de la SIAA est évaluée par les paliers décisionnels supérieurs via la planification de l'école. De plus, étant donné que dans le contexte de la SIAA la planification n'est pas choisie, mais qu'elle est imposée aux milieux, il est possible que cette obligation de planification teinte également son utilisation. Les hypothèses explicatives (ex : limites méthodologiques et contexte particulier de la SIAA) permettant de justifier les résultats obtenus feront l'objet d'une discussion plus approfondie dans la prochaine section.

4.2.3 Effet modérateur de la taille de l'école

Dans le cadre de la présente thèse, la taille de l'école avait également été ciblée comme possible variable modératrice dans la relation entre la qualité formelle et les variables dépendantes à l'étude. On suppose que la qualité formelle a un effet différent sur le suivi des moyens selon la grandeur de l'école qui est évaluée par le nombre d'élèves. D'ailleurs, on constate dans la littérature sur les entreprises que quelques auteurs ont détecté un effet modérateur de la taille de l'organisation dans la relation entre la planification formelle et la performance de l'entreprise, les plus grandes tirant plus d'avantages de la formalisation de la planification (Boyne et Gould-Williams, 2003 ; Glaister et coll., 2008).

Dans la présente thèse, aucun effet modérateur de la taille de l'école n'a été observé. Donc, indépendamment de la grandeur de l'école, la qualité formelle a le même effet sur les variables dépendantes. Cette question de recherche était exploratoire, car aucune recherche empirique en milieu scolaire ne s'est penchée sur l'effet de la taille de l'école sur la planification formelle. Il reste également que les constats quant à cet effet modérateur en

entreprises s'appuient uniquement sur deux études recensées en entreprises (Boyne et Gould-Williams, 2003 ; Glaister et coll., 2008) et que cette question ne fait pas encore consensus dans ce domaine.

La variance expliquée des variables dépendantes n'augmente pas lorsque l'utilisation du plan et la taille de l'école sont considérées dans les analyses et le lien trouvé au départ entre la qualité formelle et la réalisation de mesures de suivi est relativement faible. Ceci suppose donc que d'autres variables, que la qualité formelle, l'utilisation du plan et la taille de l'école, jouent un rôle plus important dans l'explication de la capacité d'une école à effectuer le suivi de ses actions, du moins dans un contexte spécifique comme celui de la SIAA.

4.2.4 Contrôle de la relation entre la qualité formelle du plan et la réalisation de mesures de suivi

Il est important de s'assurer que la corrélation significative obtenue entre la qualité formelle du plan et la réalisation de mesures de suivi, même si elle est relativement faible, ne soit pas le fruit d'une relation avec une troisième variable, donc qu'elle ne s'explique pas par une autre variable. D'autres variables, liées théoriquement à la variable dépendante *réalisation de mesures de suivi*, peuvent partager de la variance avec la variable indépendante (qualité formelle). À titre exploratoire, dans la présente thèse, un contrôle statistique a été effectué sur certaines variables. Ce contrôle a été effectué à partir de certaines variables contextuelles et organisationnelles afin de répondre à la dernière question de recherche, c'est-à-dire est-ce que le fait de contrôler les autres variables liées à la mise en œuvre dans les analyses modifie la relation observée entre la qualité formelle des plans et les variables dépendantes à l'étude? Parmi toutes les variables de contrôle mesurées l'adhésion et la mobilisation à la SIAA ont été retenues puisqu'elles corrélaient significativement avec les variables dépendantes. Elles ont donc été retenues pour les analyses statistiques afin de vérifier si leur présence modifie les relations observées.

Lorsqu'un contrôle statistique est appliqué pour l'adhésion et la mobilisation dans les régressions linéaires hiérarchiques visant à prédire la variable dépendante *réalisation de mesures de suivi* (pour les mesures suivantes : *intensité des activités du comité de pilotage* et *présence d'une personne responsable d'assurer le suivi*), les relations étant précédemment significatives entre ces mesures de la variable dépendante et la qualité formelle disparaissent (voir les tableaux 3.28 et 3.29). Pour la mesure *intensité des activités du comité de pilotage*, seulement la mobilisation est corrélée de façon significative. Suite à la régression linéaire (voir le tableau 3.28), on constate que la mobilisation explique 21% de la variance de l'intensité des activités du comité de pilotage, ce qui est relativement élevé. De plus, l'augmentation de la variance expliquée, lorsque la qualité formelle est ajoutée à la régression, est seulement de 2%, ce qui n'est pas statistiquement significatif. Pour la mesure *présence d'une personne responsable d'assurer le suivi*, les variables adhésion et mobilisation sont corrélées de façon significative. Ces deux variables expliquent, ensemble, 13% de la variance de cette variable dépendante (voir le tableau 3.29). L'augmentation de la variance expliquée, lorsque la qualité formelle est ajoutée à la régression, est seulement de 2%, ce qui ne représente pas un accroissement statistiquement significatif.

L'adhésion et la mobilisation à la SIAA modifient la relation entre la qualité formelle du plan et la réalisation de mesures de suivi puisque leur introduction dans la relation fait disparaître les relations qui étaient précédemment significatives. Notons que ces indicateurs évaluent la mobilisation et l'adhésion à l'ensemble de la SIAA, soit à l'ensemble de la démarche structurée qui comprend, entre autres, les activités de planification ainsi que celles de suivi. Au tableau 4.1, les questions retenues pour chacun des deux indicateurs sont présentées.

Tableau 4.1
Liste des questions qui composent les indicateurs de l'adhésion et de la mobilisation

Indicateurs	Questionnaires	Questions
<i>Adhésion</i>	QIP	12. Comment évaluez-vous votre degré d'adhésion aux objectifs nationaux poursuivis par la SIAA ?
		18. La SIAA vous apparaît-elle être une mesure qui a le potentiel de favoriser la réussite des élèves issus de milieu défavorisé de votre école ?
		23. Êtes-vous d'accord avec la démarche structurée que la SIAA propose aux écoles (i.e. portrait, analyse, plan de réussite, suivi, implantation, évaluation) ?
		24. Êtes-vous d'accord avec les objectifs que votre école poursuit dans le cadre de la SIAA ?
		25. Êtes-vous d'accord avec les stratégies ou les moyens retenus par votre école pour atteindre les objectifs poursuivis dans le cadre de la SIAA ?
<i>Mobilisation</i>	QMEO	36. Dans quelle proportion estimez-vous que le personnel enseignant adhère aux objectifs et moyens poursuivis par la planification SIAA de votre école ?
		14. Depuis mai 2006, avez-vous eu l'occasion de donner votre avis sur les orientations, les priorités ou les objectifs à poursuivre dans le cadre de la SIAA dans votre école ?
	QIP	15. Depuis mai 2006, avez-vous eu l'occasion de donner votre avis sur les mesures ou les moyens d'action à mettre en place dans votre école dans le cadre de la SIAA ?
		16. Depuis mai 2006, avez-vous eu l'occasion d'échanger dans votre école sur l'impact des milieux défavorisés sur la réussite des élèves ?
		17. Depuis mai 2006, avez-vous eu l'occasion d'échanger dans votre école sur les conditions liées à l'efficacité des interventions en milieu défavorisé ?
		19. Depuis mai 2006, avez-vous eu l'occasion d'expérimenter, d'utiliser ou d'approfondir de nouvelles approches avec vos élèves, dans le but d'accroître leur réussite à l'école ?
		20. Depuis mai 2006, avez-vous mis en place dans vos classes des moyens ou des actions contribuant à l'atteinte des objectifs de la planification SIAA de votre école ?
		21. Depuis mai 2006, avez-vous participé à un ou plusieurs groupes de travail en relation avec la SIAA dans votre école ?
		28. Êtes-vous impliqué dans un ou des moyens d'action prévus dans le cadre de la planification SIAA dans votre école ?
		30. Approximativement, combien d'heures avez-vous consacrées à des activités liées à la SIAA (planification, intervention, suivi, évaluation) ?
	QMEO	10. Est-ce que ces différents acteurs parlent d'agir autrement dans votre école : membres du personnel enseignant, membres du personnel professionnel, membres du personnel de soutien, représentants des élèves, représentants des parents d'élèves, représentants de la communauté ?
		11. Un comité a-t-il reçu le mandat de veiller à la mise en œuvre de la SIAA dans l'école ?
		14. Parmi ces partenaires éducatifs, précisez le nombre de ceux qui participent activement à ce comité de mise en œuvre : personnel de direction, personnel enseignant, personnel professionnel, personnel de soutien, élèves, parents d'élèves, membres de la communauté ?
		21. Parmi ces partenaires éducatifs, précisez le nombre de ceux qui participent activement à ce comité de pilotage : personnel de direction, personnel enseignant, personnel professionnel, personnel de soutien, élèves, parents d'élèves, membres de la communauté ?
		37. À combien estimez-vous la proportion des enseignants de votre école qui participent activement à la mise en place, en classe, d'actions et de pratiques liées à la SIAA ?

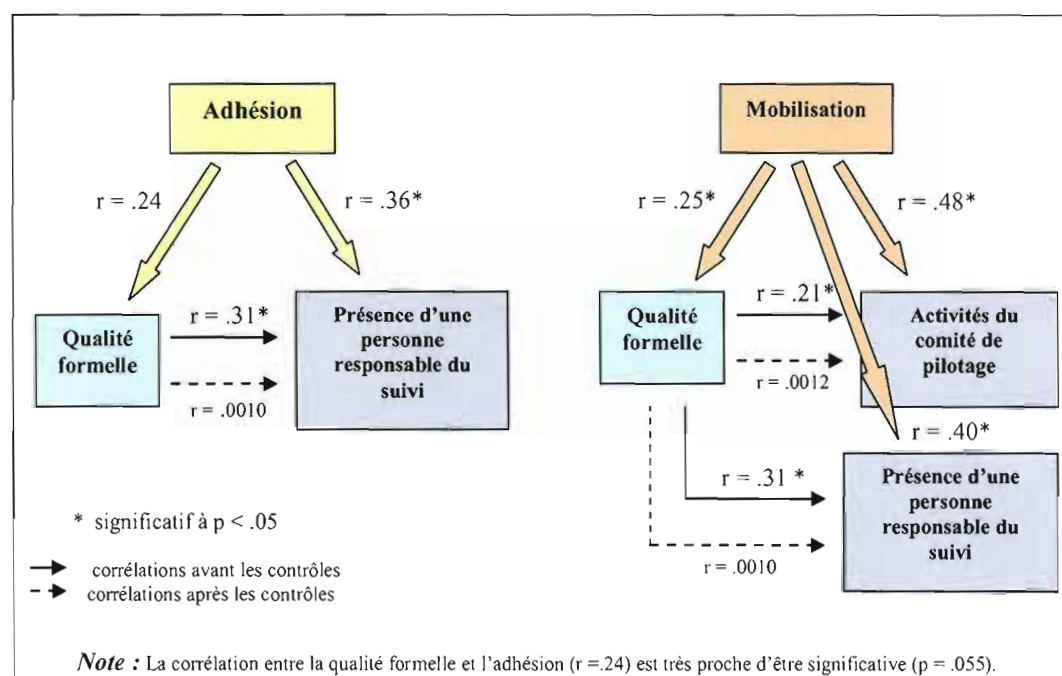
Dans le tableau 4.1, les indicateurs d'adhésion et de mobilisation à la SIAA sont évalués dans les diverses étapes du processus de planification, tel que décrit dans le contexte théorique de la présente thèse (1. Questionnement et réflexion par rapport au changement envisagé, 2. Élaboration du plan, 3. Mise en œuvre du plan et des moyens prévus et 4. Suivi et/ou évaluation des résultats). Ces indicateurs touchent donc l'ensemble des étapes de la SIAA et nous donnent un score global de l'accord et de l'implication des acteurs à travers la démarche structurée que la SIAA propose.

Le modèle de la SIAA passe nécessairement par l'action de comités, par l'élaboration d'un plan de réussite ainsi que par la responsabilisation d'acteurs au suivi des moyens. Le fait d'être mobilisé peut ainsi mener à l'amélioration de la formalisation des plans et de la qualité du suivi sans pour autant utiliser la planification pour améliorer le suivi et sans toutefois que ceci signifie que la planification améliore le suivi. Si par exemple, on adhère aux deux étapes (i.e. formalisation du plan et suivi) sans faire de lien entre les deux, on observera une meilleure qualité du plan et un meilleur suivi chez ceux et celles qui adhèrent sans nécessairement que ces actions soient conséquentes l'une de l'autre. C'est malheureusement ce qui a été observé par les auteurs de l'évaluation de la SIAA (Turcotte et coll., 2010). Dans le rapport d'évaluation de la mise en œuvre de la SIAA, les auteurs rapportent une fragmentation dans les étapes de la SIAA, c'est-à-dire que les étapes ont été traitées en silos plutôt qu'en continuité. Il y a donc eu une mobilisation des acteurs autour de la formalisation du plan en parallèle à une mobilisation autour du suivi, mais plus souvent qu'autrement on n'a pas fait de liens entre ces deux étapes importantes. De plus, ce sont souvent des acteurs différents qui sont impliqués dans l'élaboration du plan et le suivi des moyens (Turcotte et coll., 2010). Cette discontinuité fait en sorte qu'il est difficile de voir un lien direct entre la qualité du plan et le suivi des moyens puisque ces étapes (i.e. formalisation du plan et suivi des moyens) semblent être effectuées séparément pour plusieurs écoles.

Afin de répondre à la dernière question de recherche, portant sur le rôle des variables contextuelles et organisationnelles sur les relations étudiées, les relations significatives entre la variable indépendante (Qualité formelle du plan) et les variables dépendantes (deux mesures de la Réalisation de mesures de suivi des moyens: Présence d'une personne

responsable du suivi et Activités du comité de pilotage) sont reprises avec et sans contrôle pour les variables adhésion et mobilisation. Ces relations sont illustrées à la figure 4.1.

Figure 4.1 Modèle des relations entre la qualité formelle du plan et la réalisation de mesures de suivi en fonction d'un contrôle ou non pour l'adhésion et de la mobilisation



Notons que les corrélations entre la qualité formelle du plan et les deux mesures de la variable réalisation de mesures de suivi sont très affaiblies lorsqu'on contrôle pour les variables adhésion et mobilisation. Ces corrélations étant significatives auparavant, telles qu'illustrées par les flèches noires pleines, deviennent presque nulles, telles qu'illustrées par les flèches noires en pointillées, quand l'adhésion et la mobilisation sont contrôlées.

Dans le tableau 4.1, il est possible de constater que certaines questions composant l'indicateur de mobilisation semblent très liées aux indicateurs de suivi. D'ailleurs, les questions 21, 28 et 30 du QIP ainsi que la question 21 du QMEO sont étroitement liées à l'intensité des activités du comité de pilotage (qui représente une des mesures de la *Réalisation de mesures de suivi*). Afin de vérifier l'effet possible de cette similarité entre ces

composantes de l'indicateur de mobilisation dans la relation avec les indicateurs de suivi, les analyses de régressions linéaires hiérarchiques, présentées aux tableaux 3.28 et 3.29, ont été refaites en retirant ces variables de l'indicateur global de mobilisation. Les résultats obtenus ne diffèrent pas de façon significative des résultats initiaux, c'est-à-dire que les pourcentages de variance expliquée obtenus dans les régressions ainsi que les corrélations entre les variables étudiées, avant et après le contrôle, sont sensiblement les mêmes que ceux présentées dans les tableaux 3.28 et 3.29 et dans la figure 4.1. Ce ne sont donc pas uniquement ces questions (21, 28 et 30 du QIP; 21 du QMEO) qui expliquent la relation observée entre l'indicateur global de mobilisation et les indicateurs de suivi.

On constate donc une variance commune de la qualité formelle du plan et de la réalisation de mesures de suivi qui est expliquée par l'adhésion et la mobilisation. Ces deux variables contrôles expliquent l'évolution commune de la qualité formelle du plan et du suivi. Donc, le fait d'avoir des niveaux élevés d'adhésion et de mobilisation amène les acteurs à s'impliquer davantage dans la formalisation du plan et dans le suivi. La qualité formelle du plan ne permet pas nécessairement un meilleur suivi des moyens, car la formalisation du plan et le suivi représentent des étapes effectuées séparément dans la majorité des écoles SIAA.

Thompson et Sanders (2009) affirment que le succès dans l'implantation d'un changement, incluant le développement du plan, la mise en œuvre du plan et des moyens ainsi que le suivi et l'évaluation des résultats, survient quand la majorité des acteurs est impliquée dans le processus et se sent concernée. Dans le même ordre d'idées, Thompson et Kritsonis (2009-2010) affirment que les leaders doivent créer un sentiment d'engagement des acteurs, voire adhésion, envers l'initiative proposée afin d'atteindre les objectifs visés dans le plan. Sans ce sentiment d'engagement, un plan étant impressionnant sur papier peut échouer dans l'atteinte des buts et des objectifs (Center for School or Organizational Development and Leadership, 2007; Thompson et Kritsonis, 2009-2010). Il est important de maintenir ce sentiment d'engagement à travers le processus de planification qui comprend, selon Thompson et Kritsonis (2009-2010), l'identification de la mission de l'école, les objectifs visés, les stratégies pour atteindre ces objectifs (i.e. les moyens), les modalités d'implantation des stratégies, le suivi et la mise à jour du plan afin d'avoir des résultats positifs. Toutefois,

dans le contexte de la SIAA, cette implication et cet engagement n'ont pas été maintenus tout au long du processus pour assurer une continuité entre les étapes. Tel que présenté par les constats de Turcotte et coll. (2010), l'implication et l'engagement des acteurs ont été générés à différents moments dans le processus, mais de façon indépendante à travers les étapes.

Bref, les variables d'adhésion et de mobilisation jouent des rôles importants dans le cadre de la mise en place d'un changement (Aladjem et coll., 2006; Beaumont et coll., 2010; Bélanger, 2007; Bohling et coll., 2006; Callon et Latour, 1986; Center for School or Organizational Development and Leadership, 2007; Hall et Hord, 2006; Hatch, 1998; MEQ, 2004; Savard, 1999; Thompson et Kritsonis, 2009-2010; Thompson et Sanders, 2009), et ce, dès les premières étapes de la planification (réflexion par rapport au changement envisagée et élaboration du plan) jusqu'à la fin du processus (mise en œuvre du plan et suivi/évaluation des résultats) (voir le contexte théorique pour plus de détails sur les étapes de la planification) (Bélanger, 2007).

Suite aux constats présentés dans les paragraphes précédents, que peut-on conclure sur l'hypothèse et les questions de recherche de la présente thèse? D'une part, la variable réalisation de mesures de suivi n'est pas corrélée de façon significative à la qualité formelle lorsqu'on contrôle pour l'adhésion et la mobilisation. D'autre part, si l'on revient aux deux autres variables dépendantes étudiées, soient la conformité des moyens et le degré d'avancement des moyens, on note que ces deux variables ne sont pas corrélées de façon statistiquement significative à la qualité formelle du plan. Donc, ce ne sont pas nécessairement les écoles ayant des plans de qualité élevée qui ont des niveaux élevés de conformité des moyens ou d'avancement dans les moyens. L'hypothèse principale portant sur les trois variables dépendantes est donc infirmée. Des hypothèses, pour expliquer ces résultats, sont abordées dans la section suivante.

4.3 Explications possibles pour justifier les résultats obtenus

Les résultats obtenus dans la présente thèse mènent à infirmer l'hypothèse principale. La qualité formelle du plan ne contribue pas à améliorer le suivi effectué par les acteurs,

n'entraîne pas une conformité plus élevée des moyens et ne contribue pas à augmenter le degré d'avancement des moyens.

Rappelons que la majorité des écrits recensés dans le cadre de la présente thèse soulignent les aspects positifs de la formalisation des plans, c'est-à-dire de documenter par écrit le plan du milieu. Bon nombre d'auteurs affirment que le plan permet de clarifier, d'organiser et de structurer les actions avant l'instauration d'un changement (Boyne et Gould-Williams, 2003; Carnaby, 1997; Giangreco et coll., 2003; Lane et coll., 2005; Ministère de l'Éducation et Formation professionnelle du Manitoba, 1996; US Department of Health and Human Services, 2006) ou permet d'aider dans l'évaluation et le suivi (Fagan et Mihalic, 2003; Gottfredson et coll., 2000; Melde et coll., 2006; Mihalic et coll., 2002; Mihalic et Irwin, 2003; Summerfelt, 2003). De plus, plusieurs études empiriques effectuées en entreprises démontrent un effet positif de la planification formelle sur la performance des entreprises (Boyd, 1991; Glaister et coll., 2008; Griggs, 2002; Kargar, 1996; Kay, 1995; Kraus, Harms et Schwarz, 2006; Masurel et Smit, 2000; Siciliano, 1997; Perry, 2001) quoique la taille d'effet est souvent petite (Boyd, 1991; Boyne, 2001; Boyne et Gould-Williams, 2003; Miller et Cardinal, 1994; Perry, 2001).

Toutefois, certaines études provenant du milieu des entreprises ne démontrent pas de retombées positives de la planification formelle (French, Kelly et Harrison, 2004; McKiernan et Morris, 1994; O'Regan et Ghobadian, 2007). De plus, la littérature en faveur de la formalisation des plans dans les milieux scolaires est plutôt théorique. Dans ce type de milieu, on ne retrouve pas de preuves empiriques qui vont dans le même sens. D'ailleurs, les deux seules études empiriques recensées, qui se rapprochent au domaine étudié, présentent davantage des résultats qui sont à l'opposé de ces prétentions théoriques. En effet, ces études ne démontrent pas d'effets positifs du plan formelle (Adams et coll., 2006; Kannapel et Clements, 2005). La présente thèse avait ainsi pour but de vérifier empiriquement l'effet positif de la formalisation des planifications scolaires sur les moyens et le suivi de ces derniers, tel que documenté dans la théorie et dans la majorité des études empiriques en entreprises.

Les résultats de la présente thèse concordent avec les résultats obtenus par deux études empiriques recensées dans des domaines similaires, l'une effectuée sur les plans en milieu scolaire (Kannapel et Clements, 2005) et l'autre effectuée sur les plans d'intervention individualisés (Adams et coll., 2006), plutôt qu'avec les éléments de la théorie. De plus, Boyne et Gould-Williams (2003) affirment que la complexité de l'environnement peut influencer l'effet de la formalisation du plan. Or, le milieu scolaire représente un environnement complexe, du moins plus complexe que la majorité des petites et moyennes entreprises, puisqu'on y retrouve plusieurs acteurs avec des intérêts différents qui peuvent diverger des objectifs et des buts poursuivis par la planification. Il se peut aussi que le processus de planification soit plus important que le plan lui-même (French, Kelly et Harrison, 2004) et que la formalisation ne soit pas le facteur le plus important pour obtenir les résultats escomptés. Donc, il se peut que les résultats de la présente thèse reflètent la réalité, soit une absence d'effet significatif de la formalisation des plans sur la capacité réel d'action. Toutefois, avant de retenir l'hypothèse de l'absence d'effet de la qualité formelle des plans, il est important d'explorer d'autres hypothèses qui peuvent également trouver des appuis empiriques.

Deux autres explications principales semblent également possibles : (1) Des lacunes méthodologiques dans l'étude empêchent de détecter les effets réels de la formalisation des plans et (2) La présence de trop d'obstacles, dans un milieu complexe comme le milieu scolaire ou dans le contexte spécifique de la SIAA, ne permet pas à la qualité du plan d'avoir un impact significatif sur les actions subséquentes. Donc, le contexte n'est pas propice à la vérification de l'hypothèse de la thèse ou ce contexte rend impossible l'efficacité de ce mode d'intervention.

Dans les sections qui suivent, ces deux explications seront explorées afin de déterminer laquelle supporte davantage les conclusions obtenues dans le cadre de la présente thèse.

4.3.1 Explication 1 : Lacunes méthodologiques

La présente thèse est une étude secondaire de données qui se fonde sur les résultats tirés d'une étude évaluative. Elle est donc en partie limitée par les lacunes de cette étude évaluative. Dans les paragraphes qui suivent, ces limites seront explorées et leurs impacts sur les résultats seront détaillés.

Tout d'abord, il est possible de constater une perte de sujets pour certaines mesures. Sur l'échantillon des 66 écoles sélectionnées, 32 écoles ont répondu à tous les questionnaires et 34 écoles avaient une ou plusieurs mesures manquantes. Donc, pour certaines analyses statistiques combinant plusieurs mesures, le nombre de participants était limité à 32. Pour s'assurer de la représentativité de cet échantillon, des tests de comparaison entre les deux groupes (écoles ayant répondues à tous les questionnaires et écoles ayant des mesures manquantes) ont été effectués sur certaines variables : la taille de l'école, le milieu socioéconomique, la localisation géographique et la stabilité des enseignants. Ces tests ont révélé que les deux groupes ne différaient pas sur ces aspects. Toutefois, malgré l'absence de biais démontrée de l'échantillon final sur ces variables, la perte échantillonnale entraîne une diminution de la puissance statistique permettant de détecter un effet de la qualité formelle du plan sur les variables dépendantes. Donc, il se peut qu'un petit effet soit présent, mais nécessiterait plus de sujets pour être détecté.

De plus, étant donné que certaines mesures proviennent d'autoévaluations des écoles, ces mesures peuvent être teintées de désirabilité sociale. On note une faible variance pour certaines mesures, telles que la conformité et le type d'utilisation du plan. Dans la distribution des résultats pour les questions liées à la conformité, on constate que la majorité des répondants ont évalué les composantes de la conformité à 4 ou 5 sur une échelle de 1 à 5, ce qui démontre un certain effet de plafonnement. Puis, pour l'utilisation du plan, on constate que seulement un petit nombre d'écoles affirment ne pas utiliser le plan du tout, et ce, pour les types d'utilisation et la fréquence d'utilisation. D'ailleurs, pour le type d'utilisation, la moyenne des écoles se situe autour de 2 sur une échelle de 0 à 3, et ce, pour chacun des types d'utilisation. Donc, il est possible de postuler que certaines écoles ont surestimé la conformité

des moyens et/ou leur utilisation du plan à cause d'un effet de désirabilité sociale et, qu'en réalité, la conformité est plus faible que rapportée et que le plan a été moins utilisé comparativement aux données rapportées. Bref, certains instruments manquent peut-être de sensibilité, l'erreur de mesure étant accrue par la désirabilité sociale, donc la détection d'un léger effet réellement présent n'a pas été possible, et ce, malgré certaines transformations qui ont été effectuées sur les données ayant peu de variance afin d'augmenter cette variance. D'ailleurs, dans le cas de la conformité, les données ont été dichotomisées afin de minimiser l'effet de plafonnement observé dans les scores.

En plus de l'effet de désirabilité sociale ayant pu affecter les réponses aux questions portant sur l'utilisation des plans, il semble que les répondants n'ont pas été capables de distinguer les différences entre les types d'utilisation. D'ailleurs, les écoles ont rapporté une utilisation homogène du plan peu importe le type (voir le tableau 3.7 qui présente les résultats de l'analyse factorielle pour les questions sur l'utilisation). Elles ont soit rapportées une utilisation faible, moyenne ou élevée, et ce, pour les quatre types d'utilisation. Toutefois, les auteurs du rapport sur l'évaluation du processus de mise en œuvre de la SIAA soutiennent que la majorité des écoles ont seulement réellement utilisé leur plan pour la reddition de comptes (Turcotte et coll., 2010). Elles ont donc procédé à une utilisation non mobilisante du plan et elles voyaient le plan uniquement comme un document à remettre au MELS. Cette incapacité des écoles à saisir les différences entre les types d'utilisation limite sans doute la capacité de la présente thèse à détecter un effet modérateur de l'utilisation du plan, s'il existe. Les questions sur l'utilisation du plan auraient pu être plus pointues ou couvrir une étendue plus large des façons d'utiliser le plan (ex : pour justifier des choix ou des actions, pour obtenir des ressources supplémentaires, etc.). En ayant davantage de questions précises pour évaluer cette variable, la variance dans les réponses aurait peut-être été plus grande et le degré de désirabilité sociale aurait possiblement été réduit.

Malgré la présence de certaines limites méthodologiques, rappelons les aspects positifs de la méthodologie de notre étude. Plusieurs contrôles statistiques ont été effectués afin de s'assurer que les effets détectés ne soient pas dus à des variables contextuelles ou organisationnelles et que ces effets proviennent réellement de la variable indépendante à

l'étude. Puis, l'étude s'est effectuée sur une population assez large, c'est-à-dire sur un échantillon représentatif de l'ensemble des écoles secondaires publiques en milieu défavorisé au Québec. Malgré un taux de non-réponse partielle assez élevé, qui diminue la puissance statistique, les taux de réponses pour tous les questionnaires sont assez élevés, soit entre 75% et 100% (voir le tableau 3.1).

Par ailleurs, si certains biais semblent possibles pour certaines mesures (ex : utilisation du plan et conformité des moyens) pour d'autres la validation montre de bonnes qualités métriques. Dans le cas du questionnaire sur l'environnement socioéducatif de l'école, il a été validé précédemment et il présente de bonnes propriétés psychométriques tant au niveau de la validité que de la fidélité (Janosz et Bouthillier, 2007). La grille de cotation des planifications SIAA a été validée par l'équipe d'évaluation SIAA et présente un bon accord interjuges de 84%. Le score global de la qualité formelle possède une bonne consistance interne avec un alpha de Cronbach de 0,80. Pour les instruments qui n'ont pas été validés en entier, des analyses statistiques effectuées dans le cadre de la présente thèse montrent une certaine cohérence entre les regroupements de questions mesurant les mêmes construits. De plus, les qualités psychométriques de la majorité des indicateurs développés ont été vérifiées et elles sont assez élevées (voir la section sur les résultats).

Donc, d'après l'analyse de la méthodologie de l'étude (limites et aspects positifs), il se peut que l'effet de la formalisation du plan soit inexistant. Si, toutefois, cet effet est présent et n'a pas été détecté à cause d'un manque de sensibilité de certaines mesures ou d'une taille échantillonnale insuffisante, cet effet est certainement minime. D'ailleurs, dans les études empiriques en entreprises portant sur l'effet de la planification formelle sur la performance, les auteurs ayant obtenu des résultats positifs ont souvent constaté une petite taille d'effet, soit d'environ 2% à 3% de variance de la performance de l'entreprise expliquée par la planification formelle (Boyd, 1991; Boyne, 2001; Boyne et Gould-Williams, 2003; Miller et Cardinal, 1994; Perry, 2001). De plus, les construits ciblés pour évaluer la performance dans les études sur les entreprises étant des mesures financières (ex : profits, ventes, accroissement dans les investissements), ils sont beaucoup plus spécifiques et plus facilement mesurables que les construits évalués dans la présente étude (ex : conformité, mesures de suivi, utilisation

du plan). Il est donc plus difficile de détecter le petit effet de la formalisation du plan, s'il existe, dans le cadre de la présente thèse.

Par contre, les programmes tels que la SIAA et la CRS ainsi que les politiques publiques (ex : Loi 88, 2008) accordent une importance démesurée à l'effet potentiel de la formalisation des plans. Est-ce logique et réaliste d'exiger l'élaboration de plans formels dans des milieux complexes et changeants comme les écoles si les effets sont minimes ou inexistants?

4.3.2 Explication 2 : Explications alternatives à la planification formelle

Le milieu scolaire représente effectivement un milieu complexe dans lequel de nombreux acteurs évoluent (élèves, enseignants, direction, professionnels, parents, etc.) et ces derniers ont des priorités parfois différentes et divergentes. Le changement est un processus qui est influencé par plusieurs facteurs (taux de roulement, réputation de l'école, budget, ressources offertes, etc.) et les obstacles pouvant être rencontrés dans un milieu complexe peuvent nuire à la mise en place du changement (Thompson et Sanders, 2009).

Dans les écoles, une approche basée sur les résultats est un concept assez récent. Cette approche prend de plus en plus de place depuis la fin des années 90 et le début des années 2000 avec des mouvements comme la CSR et la SIAA. C'est d'ailleurs seulement en 2002 que la Loi 124 vient modifier la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation et la Loi sur l'instruction publique et exige dorénavant aux écoles la production d'un plan de réussite afin de rendre des comptes aux commissions scolaires puis, par conséquent, au ministère de l'Éducation (Confédération des syndicats nationaux, 2002). Puisque les données de la présente thèse ont été recueillies durant l'année scolaire 2006-2007, on peut affirmer que cette façon de faire était assez récente. La planification formelle ne fait pas nécessairement partie de la culture dans ces milieux, elle est imposée de l'extérieur par une loi. Les écoles effectuent des planifications par obligation légale (Gouvernement du Québec, 2007). Dans le cadre de la SIAA, on constate que la planification représente davantage un outil de gestion entre les écoles et les instances gouvernementales qu'un moyen pour aider les écoles à piloter

les activités pour l'atteinte de leurs objectifs (Turcotte et coll., 2010). De plus, tel que mentionné précédemment, certains auteurs d'études effectuées en entreprises considèrent que la complexité de l'environnement a un impact sur l'effet de la planification formelle (Boyne et Gould-Williams, 2003). Il est donc possible de postuler, qu'au moment où les données de la présente thèse ont été colligées, le milieu scolaire n'était pas nécessairement pleinement disposé pour utiliser cette approche, plusieurs obstacles nuisant à une utilisation autre que la réponse à une commande légale ou de reddition de comptes de la planification.

4.3.2.1 Obstacles expliquant l'absence de relation entre la qualité formelle du plan et les trois variables dépendantes. Durant la rédaction de cette thèse, un rapport d'évaluation du processus de la mise en œuvre de la Stratégie d'intervention Agir autrement au sein des écoles (2002-2007) a été élaboré par l'équipe d'évaluation de la SIAA (Turcotte et coll., 2010). Dans ce rapport, une étude détaillée d'un sous-échantillon de 20 écoles est effectuée. Les auteurs soulignent, entre autres, plusieurs obstacles rencontrés par les écoles qui ont nui à l'implantation de la SIAA. Certains éléments contenus dans ce rapport peuvent aider à l'explication des résultats obtenus dans la présente thèse. Certains des obstacles nuisant à l'implantation de la SIAA dans les écoles sont présentés dans le tableau 4.2.

Tableau 4.2

Liste des obstacles rencontrés par les écoles et conséquences sur l'implantation de la SIAA

Obstacles rencontrés	Conséquences sur l'implantation
Manque de mobilisation élargie dans le milieu	Peu d'acteurs impliqués, ce qui entraîne plus de résistance face au changement. Mobilisation s'estompe à la fin d'une étape du processus (pas de continuité entre les étapes).
Mouvement du personnel élevé	Changement d'orientations de la nouvelle direction, plan mis de côté et d'autres moyens sont utilisés.
Écriture du plan n'est pas basée sur une analyse	Le plan n'est pas adapté au milieu et aux besoins. Il est seulement utilisé pour remplir les exigences administratives, mais d'autres moyens sont mis en place dans le milieu.
Discontinuité entre les étapes (fragmentation)	Le manque de communication et de continuité entre les étapes diminuent la cohérence de ce qui est mis en place. Manque de liens entre le plan et le suivi.

Note : Les informations contenues dans ce tableau proviennent de : Turcotte, L., Bélanger, J., Roy, G., Janosz, M. et Bowen, F. (2010). La mise en œuvre de la Stratégie au sein des écoles. Dans M. Janosz, J. Bélanger, C. Dagenais, F. Bowen et P. C. Abrami (Éds.), *Rapport final d'évaluation de la Stratégie d'intervention Agir autrement. Volume 1 – La mise en œuvre* (pp.1-420). Montréal: Groupe de recherche sur les environnements scolaires, Université de Montréal.

Les différents obstacles présentés au tableau 4.2 permettent d'expliquer, au moins en partie, l'absence de relation entre les trois variables dépendantes à l'étude et la qualité formelle du plan.

Le rôle important de l'adhésion et de la mobilisation dans le cadre d'un changement a été souligné dans la section précédente (*Discussion sur les résultats obtenus*). Toutefois, il est possible de constater, dans le cas des écoles ciblées par la présente étude, un manque de mobilisation élargie quant à la formalisation de la planification. Dans la majorité des cas, les directions et leurs proches sont les seuls à être impliqués dans l'élaboration de ces documents (Turcotte et coll., 2010). Donc, en ayant un niveau faible de mobilisation, il risque d'avoir plus de résistance dans le milieu (Bohling et coll., 2006 ; Hall et Hord, 2006 ; Savard, 1999 ; Thompson et Kritsonis, 2009-2010), ce qui nuit à l'implantation du modèle de la SIAA. De plus, lorsque mobilisation il y a, elle a souvent tendance à s'estompée suite au dépôt du plan

(Turcotte et coll., 2010). Donc, elle n'est pas maintenue dans le temps pour mettre en œuvre les moyens et pour assurer leur suivi. L'absence de relation significative entre la qualité formelle du plan et la réalisation de mesures de suivi peut alors être expliquée, en partie, par le manque de mobilisation élargie et continue dans le milieu.

Un autre obstacle important à la mise en œuvre du plan est le mouvement de personnel, surtout dans le cas de la direction. Lorsqu'une direction n'a pas contribué à l'élaboration du plan, elle risque d'avoir une vision ou des objectifs qui ne correspondent pas nécessairement à ce plan puisque, dans la majorité des cas, le changement de direction amène des changements d'orientations (Turcotte et coll., 2010). Si elle ne se reconnaît pas dans le plan, la direction aura tendance à ne pas trouver le plan utile et à se servir d'autres moyens (Turcotte et coll., 2010). Dans le rapport d'évaluation, les auteurs rapportent que dans 80% des cas, les écoles ont vécu un changement de direction au cours des cinq années de la SIAA. Ceci a sans doute eu un impact négatif sur les milieux afin qu'ils suivent le modèle promu de la planification, ou du moins, qu'ils en intègrent l'utilité prétendue, ou encore que la continuité nécessaire pour que le plan écrit influence les étapes ultérieures, telles que le suivi, soit présente.

Le mouvement élevé du personnel permet donc d'expliquer, en partie, l'absence de relation entre la qualité formelle du plan et les trois variables dépendantes. Si l'ancienne direction dépose le plan de réussite de l'école qu'elle a élaboré avant de quitter et que la nouvelle direction a une autre vision et n'utilise pas les moyens proposés dans le plan, le degré de conformité entre les moyens prévus et les moyens réalisés sera très faible. Donc, il est probable que la relation entre la qualité formelle du plan et la conformité des moyens ne soit pas significative. Ensuite, si ce ne sont pas les moyens utilisés qui sont documentés dans le plan, le degré d'avancement des moyens sera également faible. L'absence de relation entre la qualité formelle du plan et le degré d'avancement des moyens peut aussi être expliquée par un niveau élevé de mouvement du personnel. Finalement, si le plan de l'ancienne direction d'école n'est pas utilisé tel qu'il a été formulé, les mesures de suivi prévues ne seront pas nécessairement celles mises en place dans l'école d'où l'absence de relation entre la qualité du plan et la réalisation des mesures de suivi détaillées dans le plan.

Il a déjà été mentionné à plusieurs reprises que la planification est au centre de la SIAA et que le plan de réussite représente une étape importante de la planification. Par contre, lorsqu'on s'attarde sur le processus d'écriture du plan, on constate, dans plusieurs cas, que les écoles ne s'appuient pas sur une analyse approfondie de leur situation et du milieu (Turcotte et coll., 2010). D'ailleurs, les auteurs du rapport d'évaluation affirment que seulement une minorité d'écoles ont effectuées une analyse lors de l'élaboration du plan. Dans certains cas, le plan a été écrit à rebours, c'est-à-dire que des actions ont déjà été lancées dans l'école et que le plan a été écrit par la suite pour soutenir ces actions. Dans d'autres cas, par manque de temps, l'écriture a soit été précipitée (seulement quelques heures consacrées) ou soit été effectuée en parallèle au « vrai » plan, c'est-à-dire que l'école mandate une personne pour écrire le plan officiel, qui a pour but de répondre aux exigences administratives, mais qu'il existe une planification parallèle qui gouverne ce qui se passe réellement dans l'école. Dans certains cas, la commission scolaire impose un canevas qui oblige l'école à écrire le plan en remplissant un formulaire standardisé pour l'ensemble de ses écoles. Finalement, il arrive aussi que la direction seule élabore le plan afin de rendre public l'orientation qu'elle veut donner à l'école. Il est donc possible de constater que plusieurs écoles ont élaboré un plan sans avoir effectué une analyse de la situation.

Les planifications parallèles ou les plans élaborés pour remplir des exigences administratives, mais pour lesquels les moyens inscrits ne sont pas réellement mis en place, représente une explication à l'absence de relation entre la qualité formelle du plan et les trois variables dépendantes. Comme dans le cas du mouvement élevé du personnel, si le plan élaboré n'est pas celui qui est utilisé par le milieu (c'est-à-dire que le plan documenté n'est pas le bon), la conformité des moyens, le degré d'avancement des moyens et la réalisation des mesures de suivi prévus pour les moyens ne seront plus pertinents puisque les moyens et les mesures de suivi décrits dans le plan ne sont pas nécessairement ceux qui sont appliqués dans l'école par les acteurs.

Donc, pour certains, les plans élaborés ne sont pas adaptés pour leurs milieux puisque les analyses de situation ont rarement été effectuées de façon complète. Pour d'autres, l'importance et la croyance que l'on accorde à l'utilité des plans sont tellement minimes

qu'on peut facilement croire qu'ils n'ont été d'aucune utilité pour les écoles. Dans de tels cas, il est très probable que les plans n'avaient aucun effet sur quoi que ce soit dans le milieu.

La planification est un processus complexe, à plusieurs étapes (Bélanger, 2007; Boyne et Gould-Williams, 2003; Leithwood et coll., 2006; MEQ, 2004; Timmerman, 2003; US Department of Education, 2004), qui doit se faire en continue. Il faut considérer les étapes du début du processus (ex : réflexion, analyse de situation, etc.) même lorsqu'on est rendu aux étapes plus avancées (ex : élaboration du plan, mise en œuvre du plan, suivi, etc.) afin d'obtenir une certaine cohérence dans les actions. Dans le cas de plusieurs écoles de la présente étude, le traitement de la SIAA a été effectué en silos, c'est-à-dire en fragmentant les différentes composantes de la stratégie (Turcotte et coll., 2010). Il n'y a donc pas de continuité entre les étapes de la planification, telles que l'élaboration du plan et le suivi. D'ailleurs, dans la section précédente décrivant les effets de l'adhésion et de la mobilisation sur les relations étudiées, une évolution commune, mais en parallèle de la qualité formelle du plan et du suivi des moyens y est documentée. L'adhésion et la mobilisation jouant un rôle sur ces deux composantes sans la présence apparente d'un lien direct entre la qualité formelle du plan et le suivi.

Dans le rapport d'évaluation, Turcotte et coll. (2010) donnent certains exemples de cette discontinuité. Par exemple, il est possible de voir la création de comités pour élaborer le plan de l'école, mais, une fois que le plan est déposé, les activités de ces comités sont suspendues. Il n'y a pas de groupe de personnes, connaissant le plan, présent pour assurer le suivi des moyens. La responsabilité du suivi et de l'évaluation est alors donnée au personnel porteur des moyens. Toutefois, il y a souvent des changements parmi ces membres du personnel. On constate donc des problèmes au niveau de la communication et du roulement de personnel qui nuisent à la continuité du processus de planification (Turcotte et coll., 2009). Cette discontinuité permet d'expliquer partiellement l'absence de relation entre la qualité formelle du plan et la réalisation de mesures de suivi des moyens. Étant donné que les étapes de la formalisation du plan et du suivi ont été effectuées en silos, il est possible qu'on ne retrouve pas de relation significative entre ces deux variables. Puisque la mobilisation s'est habituellement faite de façon indépendante entre les étapes, le fait d'avoir un bon plan

n'entraîne pas nécessairement un meilleur suivi, les comités travaillant en parallèle sur l'élaboration du plan et le suivi sans créer des liens entre ces deux étapes importantes.

Bref, il est possible de remarquer l'existence de plusieurs obstacles dans le milieu scolaire qui nuisent au processus de planification, comme le manque de mobilisation élargie, le mouvement du personnel, les difficultés lors de l'écriture du plan et le manque de cohérence et de continuité dans le traitement des composantes du processus. On constate également que la planification ne fait pas nécessairement partie de la culture des écoles. Ce modèle d'action qu'est la planification peut-il ainsi donner des effets dans les écoles? Est-ce possible de trouver des milieux où le contexte serait plus propice à sa mise en œuvre?

4.3.2.2 L'effet de la planification formelle dans les entreprises privées. Comme mentionné à travers les sections précédentes, dans les entreprises en secteur privé, plusieurs auteurs ont soulevé des effets positifs de la planification formelle sur la performance (Boyd, 1991; Glaister et coll., 2008; Griggs, 2002; Kargar, 1996; Kay, 1995; Kraus, Harms et Schwarz, 2006; Masurel et Smit, 2000; Siciliano, 1997; Perry, 2001). Toutefois, l'effet positif détecté est très souvent de petite taille (Boyd, 1991; Boyne, 2001; Boyne et Gould-Williams, 2003; Miller et Cardinal, 1994; Perry, 2001). Le plan formel est une partie importante du processus de planification, mais il ne représente pas tout le processus (Boyne et Gould-Williams, 2003; French, Kelly et Harrison, 2004). Il est important d'effectuer une analyse de la situation et des besoins du milieu et de s'assurer que chaque étape du processus est respectée. Il est également important de considérer l'attitude des membres de l'organisation face à la planification. Une perception favorable du processus de planification des membres amène une meilleure performance, et ce, autant dans le secteur privé que public (Armstrong, 1982; Boyne et Gould-Williams, 2003; Ramanujam et coll., 1986).

On constate qu'en secteur privé, la performance dans les entreprises est évaluée par des mesures financières : profits, ventes, accroissement dans les investissements, etc. (Boyne et Gould-Williams, 2003). Il n'est pas approprié de prendre ce type de mesure dans le secteur public puisque les organisations publiques ne sont pas nécessairement présentes pour faire un profit. Dans le monde de la production, les acteurs ont davantage accès à des indicateurs de

suivi étant faciles à produire en temps réel (i.e. mesures financières). Ils obtiennent donc une rétroaction rapide de leurs actions, ce qui contribue à maintenir la mobilisation du personnel. En milieu scolaire, les indicateurs de suivi étant moins précis ou plus long à obtenir (i.e. changements dans les pratiques d'enseignement ou hausse de la réussite scolaire des élèves), le niveau de mobilisation est peut-être plus difficile à maintenir dans le temps.

Il faudrait ainsi réformer le système pour que la planification formelle puisse être utile dans le milieu scolaire. En fait, dans le cadre de la présente étude, les écoles semblent s'être emparées des planifications pour justifier leurs propres actions. Elles ont donc mobilisé pour planifier plutôt que planifier pour mobiliser. Il a été perçu par le personnel scolaire que, si le rendement dans leur planification était bon, leur financement ne serait pas affecté (Turcotte et coll., 2010). Dans le cas des entreprises, on ne mobilise pas les employés pour planifier, mais plutôt sur les résultats à atteindre qui sont traduits dans les plans. Il y a donc peut-être des contextes dans lesquels la planification formelle donnerait de meilleurs résultats.

Dans un milieu où la planification fait partie de la culture, où l'on comprend l'intérêt de la planification, où cela répond à un besoin reconnu par les acteurs qui doivent la mettre en œuvre, où elle est faite de façon volontaire, où les niveaux d'adhésion et de mobilisation sont élevés, il est possible de croire que ce processus aurait plus d'effets positifs.

Il faut peut-être procéder à un changement de culture dans les écoles avant d'imposer l'utilisation du processus de planification formelle afin de retirer le maximum de bénéfices de cette démarche. Le type de milieu décrit dans le paragraphe précédent serait beaucoup plus propice à l'utilisation de la planification. Par contre, la culture est probablement l'élément le plus difficile à changer pour le leader dans l'école (Barth, 2002). Selon Beaumont et coll. (2010), la culture individualiste est fortement ancrée dans le milieu scolaire. Un changement de culture efficace survient quand le leader de l'école adopte des comportements, des attitudes, des croyances et des valeurs qui supportent la nouvelle culture (Reeves, 2006-2007; Stolp, 1994). Dans le cas des écoles, les directions doivent s'assurer de véhiculer l'importance et la pertinence d'utiliser la planification de façon régulière et continue dans le

milieu. Elles doivent aussi croire à cette pratique et ne pas seulement l'appliquer puisqu'elle est imposée. Des efforts doivent également être déployés afin de convaincre les autres acteurs de l'utilité de cette démarche et de les mobiliser dans les diverses étapes du processus. Les autres acteurs (par exemple, les enseignants et les élèves) observent ce modèle, qui correspond dans le présent cas à la direction, et réalisent ce qui est préconisé comme valeurs et croyances dans le milieu (Stolp, 1994). C'est seulement à ce moment-là qu'un changement dans la culture du milieu peut ainsi débiter (Reeves, 2006-2007; Stolp, 1994). Dans le milieu des entreprises, les acteurs semblent davantage croire à la pratique de planification, qui fait partie de la culture, et l'applique régulièrement, ce qui permet de retirer des bénéfices dans la majorité des cas. D'ailleurs, Boyne et Gould-Williams (2003) affirment que la perception favorable des acteurs face au processus de planification formelle entraîne un effet positif sur la performance.

4.3.3 Synthèse des explications pour justifier les résultats obtenus

L'explication des résultats obtenus dans le cadre de la présente thèse représente une combinaison de considérations méthodologiques de l'étude et du contexte dans lequel l'étude s'est déroulée. Même si un effet aurait pu être détecté avec des instruments plus sensibles ou avec un plus grand nombre de sujets, il aurait été marginal. Et, indépendamment du contexte de la SIAA, l'étude de Turcotte et coll. (2010) sur l'évaluation de la SIAA ainsi que d'autres études ou documents dans la littérature recensée mènent au constat d'un effet du contexte scolaire qui entraîne plusieurs obstacles à l'utilisation bénéfique de la planification formelle (ex : culture qui ne préconise pas nécessairement la planification formelle, taux élevé de roulement de personnel, manque de mobilisation, nouveauté dans l'obligation de la pratique de planification formelle dans ce milieu, etc.). Toutefois, malgré tous ces obstacles, les écoles ont une obligation légale d'élaborer des plans formels. D'ailleurs, la Loi 88 vient modifier la loi sur l'instruction publique en établissant, entre autres, de nouvelles règles en matière de reddition de comptes (Gouvernement du Québec, 2008). Chaque commission scolaire doit convenir avec le MELS des mesures nécessaires pour atteindre les buts et les objectifs mesurables qui auront été précédemment établis dans le cadre de sa planification stratégique (Gouvernement du Québec, 2008). Selon cette loi, la commission scolaire doit également

convenir de mesures semblables avec chacun de ses établissements. Donc, on constate que beaucoup de temps et d'argent sont investis dans l'élaboration de plans formels en milieu scolaire sans nécessairement avoir d'appui empirique quant à l'efficacité de cette pratique dans ce type de milieu.

Il y a donc des changements culturels et structurels à effectuer dans le milieu de l'éducation afin de voir l'effet positif des planifications formelles. Par exemple, il serait intéressant de miser sur le développement professionnel des milieux afin qu'ils améliorent leurs capacités en matière de planification, qu'ils comprennent l'utilité de ce processus, qu'ils se sentent compétents face à cette démarche et qu'ils appliquent le processus de planification de façon continue et cohérente sans fragmentation entre les étapes. De plus, les directions d'école pourraient être formés sur la façon d'amener un changement dans leur milieu afin de minimiser la résistance et favoriser l'adhésion et la mobilisation des acteurs du milieu.

Présentement, il faut se questionner sur le réalisme de la planification formelle en milieu scolaire si aucun changement culturel ou structurel n'est effectué. La planification formelle n'est pas une recette miracle qui peut s'appliquer dans tous les contextes et donner les résultats escomptés. Dans le secteur des entreprises, les résultats positifs de la planification sont davantage documentés par des études empiriques (Boyd, 1991; Glaister et coll., 2008; Griggs, 2002; Kargar, 1996; Kay, 1995; Kraus, Harms et Schwarz, 2006; Masurel et Smit, 2000; Siciliano, 1997; Perry, 2001). Toutefois, les études sur la planification formelle dans les entreprises n'arrivent pas toujours à des conclusions positives (French, Kelly et Harrison, 2004; McKiernan et Morris, 1994; O'Regan et Ghobadian, 2007) et certains auteurs ont obtenu des résultats mitigés (Boyne et Gould-Williams, 2003). D'autres auteurs soulignent l'importance de variables, autres que la planification, pouvant jouer un rôle dans la relation entre la planification formelle et la performance de l'entreprise, telles que la taille de l'organisation et la complexité de l'environnement (Boyne et Gould-Williams, 2003; Glaister et coll., 2008). Bref, on constate donc que la planification formelle nécessite certaines conditions particulières afin de donner des résultats positifs. Dans le contexte scolaire, la planification formelle ne semble pas fonctionner, c'est-à-dire de donner les résultats voulus, telle qu'elle est utilisée actuellement.

4.3.4 Généralisation des résultats

Il est important de préciser les conditions dans lesquelles les résultats obtenus, dans le cadre de cette thèse, s'appliquent, c'est-à-dire la généralisation des résultats. La présente étude cible des écoles secondaires publiques de milieux défavorisés situées au Québec. Donc, les résultats obtenus peuvent seulement s'étendre à cette population. Aussi, la collecte de données a été effectuée durant l'année scolaire 2006-2007, époque où l'exigence légale d'effectuer des planifications formelles était relativement nouvelle (Loi 124 en 2002 qui exige la production d'un plan de réussite par chaque école). De plus, il est également important de souligner que les écoles se trouvent dans un contexte particulier, c'est-à-dire celui de la Stratégie d'intervention agir autrement, ce qui a pu, tel que discuté précédemment, influencer les résultats.

4.3.4.1 Effet du contexte SIAA sur les données. Le contexte de la SIAA ne correspond pas à une situation naturelle pour les écoles. La SIAA est imposée par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), donc les écoles ne décident pas sur une base volontaire de participer à cette stratégie d'intervention. Certaines écoles ne comprennent pas bien la démarche de la SIAA ou n'adhèrent pas aux changements qu'elle entraîne. Ces écoles ne sont peut-être pas prêtes et, ainsi, peuvent être plus résistante face à la démarche. Comme mentionné dans les sections précédentes, l'adhésion et la mobilisation constituent des conditions essentielles pour la mise en place d'un changement. Donc, il se peut, dans une situation où les milieux acceptent de participer sur une base volontaire au programme proposé, que les résultats obtenus soient différents.

De plus, dans le cadre de la SIAA, des sommes importantes ont été accordées par le MELS pour financer des ressources, assurer du soutien et encadrer la démarche de planification. Les écoles ont peut-être produit leurs plans pour rendre des comptes au gouvernement et s'assurer d'obtenir leur financement, mais sans nécessairement voir l'intérêt de cette démarche de planification. On peut donc généraliser les résultats de la présente thèse à un contexte de mise en œuvre forcé par des politiques et accompagné d'un financement et non dans le contexte de recherche de solutions volontaire.

4.4 Conclusion

4.4.1 *Études futures*

Étant donné que l'étude s'est déroulée dans un contexte spécifique et qu'elle contient certaines limites, il serait intéressant de poursuivre les recherches sur la planification formelle dans d'autres contextes afin de voir si les résultats seraient semblables aux résultats obtenus dans le cadre de la présente thèse.

Une possibilité pourrait être de comparer l'effet des plans formels effectués de façon volontaire à ceux faits de façon obligatoire dans le cadre de différents programmes. De plus, des études en milieux favorisés pourraient être faites afin de déterminer si les résultats de la présente thèse se limitent uniquement aux milieux défavorisés. Des recherches dans des milieux scolaires primaires pourraient aussi être faites afin de connaître les effets du plan formel dans ces milieux plus petits.

Des études pourraient également être effectuées sur un plus grand nombre de milieux. Dans le cadre de cette thèse, la puissance statistique a été réduite à cause de la perte de sujets. Donc, en testant un nombre plus élevé de sujets, il serait possible de vérifier si un effet réel, quoique sans doute très faible, de la formalisation du plan sur le suivi existe. De plus, il serait intéressant d'effectuer des entrevues qualitatives avec les responsables de la conception et de l'implantation des plans afin de mieux comprendre les résultats obtenus, par exemple, que la qualité formelle des plans ne garantit pas leur mise en œuvre.

Finalement, il serait intéressant de vérifier si l'acte de planifier est plus important que la formalisation comme telle. D'ailleurs, suite à leur étude auprès de petites entreprises, French, Kelly et Harrison (2004) ont déterminé que le processus de planification semble plus important que le plan lui-même puisque les résultats de leur étude suggèrent que le lien entre la planification formelle et la performance n'est pas significatif, mais une relation entre le profit net et la planification informelle a été détectée. Tel que décrit dans le contexte théorique, certains auteurs ont déjà tenté de comparer la planification formelle et informelle

afin d'étudier leurs différents effets (Briassoulis, 1997; O'Regan et Ghobadian, 2007). Toutefois, ces études ont surtout été effectuées en entreprises et les résultats ne sont pas toujours clairs (O'Regan et Ghobadian, 2007). Il serait donc pertinent d'étudier les effets d'autres types de planification, tels que le suivi informel, les groupes de travail autorégulés, la réflexivité professionnelle, etc. en milieu scolaire. À titre d'exemple, dans la réflexivité, pratique de développement professionnel qui consiste, entre autres, à un retour continu qu'effectue un individu sur sa pratique, si cette pratique est structurée collectivement dans une école, elle mène à la mise en place de systèmes d'apprentissage continu où planification et autorégulation (suivi) se retrouve de façon naturelle (Wenger, 2000). Il serait intéressant de faire des études en milieu scolaire afin de comparer les effets d'une planification formelle et informelle pour ainsi déterminer le type de planification le plus avantageux dans ce milieu.

4.4.2 Utilité des données pour le psychologue scolaire

Les résultats obtenus dans le cadre de la présente thèse sont utiles pour aider le psychologue scolaire dans ses interventions. Le psychologue scolaire, dans ses fonctions professionnelles, est souvent appelé à participer à l'élaboration et à la mise en œuvre de plans dans l'école (ex : plan de réussite de l'école, plan pour l'implantation d'un programme de prévention ou d'intervention). Considérant les résultats de la présente thèse, ceci suggère que, le psychologue doit être prudent et vigilant par rapport à l'utilisation des ressources du milieu. Plus d'efforts et d'énergie pourraient être mis sur la mobilisation du personnel autour du changement souhaité plutôt que sur la formalisation du plan. L'acte de planifier est un moyen et non une fin. Les efforts ne doivent pas s'arrêter une fois que l'élaboration du plan est terminée.

Avec les informations recueillies dans le cadre de cette thèse, nous savons qu'un plan de très bonne qualité ne garantit pas que les moyens seront conformes à ce qui a été prévu, qu'ils seront réalisés et que le suivi sera effectué. L'adhésion et la mobilisation représentent des facteurs importants qui aident dans la mise en œuvre des moyens ainsi que pour le suivi de ces derniers. Il faut donc que le psychologue scolaire soit conscient de ces éléments et qu'il sensibilise son milieu aux facteurs entourant le processus complexe de planification.

4.4.3 Aspect novateur de la présente thèse

Selon Boyne et Gould-Williams (2003), plusieurs recherches empiriques ont été effectuées en entreprises privées afin d'évaluer l'impact de la planification formelle sur la performance, mais des recherches de ce type n'ont pas été effectuées dans le secteur public. Ces auteurs ont donc effectué une étude dans le domaine des organisations publiques afin de remédier à cette absence de littérature (Boyne et Gould-Williams, 2003). Toutefois, leur étude ne ciblait pas les milieux scolaires comme sujets, mais plutôt les services du gouvernement local (dans le Royaume-Uni). La présente thèse représente donc la première étude empirique portant sur l'impact de la planification formelle en milieu scolaire qui considère la qualité formelle du plan, l'utilisation du plan, la taille de l'école, la conformité et le degré d'avancement des moyens ainsi que le suivi effectué. De plus, elle cible des écoles sur l'ensemble du Québec. Cette étude permet de constater que certaines façons de faire doivent changer si l'on désire retirer les bénéfices de tous les efforts investis auprès des écoles et des commissions scolaires pour la planification formelle.

Dans le contexte de la Loi 88 et de la Loi 124, les écoles et les commissions scolaires sont dans l'obligation de produire des plans même si elles ne font pas partie d'un projet particulier comme la SIAA. Il faudra donc régler les problèmes au niveau de la culture et de la structure dans les écoles, tels que détaillés dans la section précédente, afin d'augmenter l'impact positif de la planification formelle et d'améliorer cette pratique dans les milieux scolaires, ou encore, de changer pour ce centrer sur d'autres modes de structuration de l'action (ex : suivi informelle, réflexivité professionnelle).

4.4.4 Mot de la fin

En tenant compte des résultats obtenus dans la présente thèse ainsi que ceux obtenus dans une recherche empirique en milieu scolaire et dans certaines études en entreprises (Adams et coll., 2006; French, Kelly et Harrison, 2004; Kannapel et Clements, 2005; McKiernan et Morris, 1994; O'Regan et Ghobadian, 2007), il est possible de constater que les documents formels élaborés dans le cadre de planification répondent parfois davantage à

un besoin de rendre des comptes, mais n'améliorent pas nécessairement la mise en œuvre des moyens et leur suivi. Les plans formels sont souvent laissés de côté suite à leur élaboration et, malgré leur qualité élevée, on n'observe pas d'effet significatif sur les actions subséquentes. Le suivi, l'évaluation et le réajustement du plan dépendent, entre autres, du niveau d'adhésion et de mobilisation des acteurs impliqués dans le changement ainsi que de la perception des acteurs face au processus de planification. Donc, avant de poursuivre avec cette façon de faire, il faut se poser les questions suivantes : Pourquoi insister autant pour que les écoles remplissent des documents formels si les effets de ces derniers sont peu ou pas significatifs? Pourquoi investir autant de temps et d'argent sur un instrument qui a très peu ou pas d'effet sur les moyens et leur suivi? Est-ce que la planification réelle, qu'elle soit formelle ou non, est une voie de solution? Ne faudrait-il pas procéder à un changement de culture et de structure dans les écoles avant d'imposer l'élaboration et l'utilisation de plans formels?

RÉFÉRENCES

- Adams, L., Beadle-Brown, J. et Mansell, J. (2006). Individual planning: An exploration of the link between quality of plan and quality of life. *British Journal of Learning Disabilities*, 34, 68-76.
- Aladjem, D. K., Carlson LeFloch, K., Zhang, Y., Kurki, A., Boyle, A., Taylor, J. E., Herrmann, S., Uekawa, K., Thomsen, K. et Fashola, O. (2006). Models matter- The final report of the national longitudinal evaluation of Comprehensive School Reform, Récupéré le 11 octobre 2007 de http://www.air.org/publications/documents/NLECSR_2006.pdf.
- Armstrong, J. (1982). The value of formal strategic planning for strategic decisions: Review of empirical research. *Strategic Management Journal*, 3(3), 197-211.
- Barth, R. S. (2002). The culture builder. *Educational Leadership*, 59(8), 6-11.
- Baron, R. M. et Kenny, D. A. (1986). The moderator – mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Beaumont, C., Lavoie, J. et Couture, C. (2010). *Les pratiques collaboratives en milieu scolaire: Cadre de référence pour soutenir la formation*. Québec, Canada: Université Laval.
- Bélanger, J. (2007). Évaluation de la mise en oeuvre d'interventions à déploiement variables: Exemple d'utilisation pratique de la théorie. *Mesure et évaluation en éducation*, 29(3), 75-96.
- Bélanger, J., Bowen, F., Roy, G. et Janosz, M. (2005). *Évaluation de la mise en œuvre de la SIAA : État de situation de l'activation des écoles SIAA après deux ans, et piste de réflexion*. Montréal, Qc, Canada : Université de Montréal.
- Berends, M. (2001). *Implementation and performance in New American Schools: Three years into scale-up*. Santa Monica, CA: RAND.
- Berends, M., Bodilly, S. et Kirby, S. N. (2002). *Facing the challenges of whole-school reform: New American Schools after a decade*. Santa Monica, CA: RAND.
- Bloom, H. S., Rock, J., Ham, S., Melton, L. et O'Brien, J. (2001). *Evaluating the accelerated schools approach*. New York, NY: MDRC.

- Bodilly, S. (1998). *Lessons from New American Schools' scale-up phase*. Santa Monica, CA: RAND.
- Borman, G. D., Hewes, G. M., Overman L., T. et Brown, S. (2002). *Comprehensive school reform and student achievement a meta-analysis*. Baltimore, MD: The John Hopkins University.
- Bohling, T., Bowman, D., Lavalley, S., Mittal, V., Narayandas, D., Ramani, G. et Varadarajan, R. (2006). CRM implementation : Effectiveness issues and insights. *Journal of service research*, 9(2), 184-194.
- Boyd, B. K. (1991). Strategic planning and financial performance: A meta-analytic review. *Journal of Management Studies*, 28(4), 353-374.
- Boyne, G. A. (2001). Planning, performance and public services. *Public Administration*, 79(1), 73-88.
- Boyne, G. et Gould-Williams, J. S. (2003). Planning and performance in public organizations – An empirical analysis. *Public Management Review*, 5(1), 115-132.
- Briassoulis, H. (1997). How the others plan: Exploring the shape and forms of informal planning. *Journal of Planning Education and Research*, 17, 105-117.
- Callon, M. et Latour, B. (1986). Les paradoxes de la modernité : Comment concevoir les innovations? *Prospective et santé*, 13-25.
- Carlson, R. (1996). *Reframing and reform: Perspectives on organization, leadership, and school change*. White Plains, NY:Longman.
- Carnaby S. (1997). "What do you think?": A qualitative approach to evaluating individual planning services. *Journal of Intellectual Disability Research*, 41, 225-31.
- Center for School or Organizational Development and Leadership (2007). *Strategic planning in higher education: A guide for leaders*. New Brunswick, NJ: Rutgers, The State University of New Jersey.
- Chen, H.-T. (1990). *Theory-driven evaluations*. Newbury Park, CA : Sage.
- Confédération des syndicats nationaux (2002). *Projet de loi 124 modifiant la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation et la Loi sur l'instruction publique*, Récupéré le 13 novembre 2007 de <http://www.csn.qc.ca/memoires/ProjetLoi124nov02.html>.
- Darling-Hammond, L. (1997). *The right to learn: A blueprint for school reform*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Desimone, L. (2002). How can comprehensive school reform models be successfully implemented? *Review of Educational Research*, 72(3), 433-479.
- Duval, A. (2004). *De concert pour la réussite ! C1- La stratégie d'intervention Agir autrement (SIAA) 2002-2007*, Récupéré le 18 août 2006 de http://www.Acelf.ca/c/activites/congres/2004/ppt/Agir_autrement_AtelierC1.ppt - Résultat complémentaire.
- Esbensen, F.-A. (2006). *Process evaluation report: Evaluation of the Teens, Crime and the Community and Community Works Program*. Washington, DC: U.S. Department of Justice.
- Fagan, A. A. et Mihalic, S. (2003). Strategies for enhancing the adoption of school-based prevention programs : Lessons learned from the Blueprints for Violence Prevention replications of the Life Skills Training Program. *Journal of Community Psychology*, 31, 23-23.
- French, S. J., Kelly, S. J. et Harrison, J. L. (2004). The role of strategic planning in the performance of small, professional service firms. *Journal of Management Development*, 23(8), 765-776.
- Fullan, M. (1991). *The new meaning of educational change (2nd ed.)*. New York, NY: Teachers College Press.
- Giangreco, M. F., Edelman, S. W. et Broer, S. M. (2003). Schoolwide planning to improve paraeducator supports. *Council for Exceptional Children*, 70 (1), 63-79.
- Gibson, B. et Cassar, G. (2005). Longitudinal analysis of relationships between planning and performance in small firms. *Small Business Economics*, 25(3), 207-222.
- Glaister, K. W., Dincer, O., Tatoglu, E., Demirbag, M. et Zaim, S. (2008). A causal analysis of formal strategic planning and firm performance – Evidence from an emerging country. *Management Decision*, 46(3), 365-391.
- Gottfredson, G. D., Gottfredson, D. C. et Czeh, E. R. (2000). *National study of delinquency prevention in schools, final report*. Ellicott City, MD: Gottfredson Associates Inc.
- Goupil, G. (1991). *Le plan d'intervention personnalisé en milieu scolaire*. Québec, Canada : Gaétan Morin éditeur.
- Gouvernement du Québec (2008). *Loi modifiant la Loi sur l'instruction publique et d'autres dispositions législatives (projet de loi 88)*. Québec, Canada : Éditeur officiel du Québec.
- Gouvernement du Québec (1990). *Loi sur l'instruction publique*. Québec, Canada : Éditeur officiel du Québec.

- Gouvernement du Québec (2007). *Loi sur l'instruction publique*, Récupéré le 8 octobre 2007 de http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=2&file=/I_13_3/I13_3.html
- Griggs, H. E. (2002). Strategic planning system characteristics and organisational effectiveness in Australian small-scale firms. *Irish Journal of Management*, 23(1), 23-53.
- Hall G. E. et Hord S. M. (2006). *Implementing change, patterns, principles, and potholes*. Boston, MA: Pearson Education Inc.
- Hargreaves, D. H. (1995). School culture, school effectiveness and school improvement. *School Effectiveness and School Improvement*, 6(1), 23-46.
- Hatch, T. (1998). The differences in theory that matter in the practice of school improvement. *American Educational Research Journal*, 35(1), 3-31.
- Janosz, M. et Bouthillier, C. (2007). *Rapport de validation du Questionnaire sur l'environnement socioéducatif des écoles secondaires*. Groupe de recherche sur les environnements scolaires (GRES), Montréal, Qc, Canada: Université de Montréal. 174 pages.
- Kannapel, P. J. et Clements, S. K. (2005). *Inside the black box of high-performing high-poverty schools*, Récupéré le 16 juin 2006 de <http://www.prichardcommittee.org/Ford%20Study/FordReportJE.pdf>.
- Kargar, J. (1996). Strategic planning system characteristics and planning effectiveness in small mature firms. *Mid-Atlantic Journal of Business*, 32(1), 19-34.
- Kay, J. (1995). *Foundations of corporate success*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Kraus, S., Harms, R. et Schwarz, E. J. (2006). Strategic planning in smaller enterprises – new empirical findings. *Management Research News*, 29(6), 334-344.
- Kurki A., Aladjem D. K. et Carter K. R. (2005). Implementation : Measuring and explaining the fidelity of CSR implementation, Récupéré le 14 août 2006 de <http://www.air.org/news/documents/AERA2005Measuring%20Fidelity%20of%20CSR%20Implementation.pdf>.
- Lane, R. J., Bishop, H. L. et Wilson-Jones, L. (2005). Creating an effective strategic plan for the school district. *Journal of Instructional Psychology*, 32(3), 197-204.
- Leithwood, K. et Doris, J. (2006). Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 201-227.

- Masurel, E. et Smit, H. P. (2000). Planning behaviour of small firms in Central Vietnam. *Journal of Small Business Management*, 38(2), 95-102.
- McKiernan, P. et Morris, C. (1994). Strategic planning and financial performance in UK SMEs: Does formality matter? *British Journal of Management*, 5(Special Issue), S31-S41.
- Melde, C., Esbensen, F.-A. et Tusinski, K. (2006). Addressing program fidelity using onsite observations and program provider descriptions of program delivery. *Evaluation Review*, 30, 714-740.
- Mihalic, S., Fagan, A., Irwin, K., Ballard, D. et Elliott, D. (2002). *Blueprints for Violence Prevention replications: Factors for implementation success*. Boulder, CO: University of Colorado, Center for the Study and Prevention of Violence.
- Mihalic, S. F. et Irwin, K. (2003). Blueprints for Violence Prevention: From research to real-world settings- Factors influencing the successful replication of model programs. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 1, 307-329.
- Miller, C. et Cardinal, L. (1994). Strategic planning and firm performance: A synthesis of more than two decades of research. *Academy of Management Journal*, 37(6), 1649-1665.
- Ministère de l'Éducation (2002). *Agir Autrement pour la réussite des élèves du secondaire en milieu défavorisé*. Québec, Canada: Auteur.
- Ministère de l'Éducation (2004). *Tendances nationales des planifications des écoles 2003-2004, La stratégie d'intervention Agir autrement*, Québec, Canada: Auteur.
- Ministère de l'Éducation et Formation professionnelle (1996). *La planification scolaire : Un processus continu visant à rendre l'éducation plus efficace*. Manitoba, Canada: Auteur.
- Mintzberg, H. (1994). The fall and rise of strategic planning. *Harvard Business Review*, 72(1), 107-114.
- Murphy, J. et Datnow, A. (2003). *Leadership lessons from Comprehensive School Reforms*. Thousand Oaks, California: Corwin Press Inc.
- O'Regan, N. et Ghobadian, A. (2007). Formal strategic planning: Annual raindance or wheel of success? *Strategic Change*, 16, 11-22.
- Perry, S. C. (2001). The relationship between written business plans and the failure of small business in the U.S. *Journal of Small Business Management*, 39(3), 201-208.
- Purkey, S. C. et Smith, M. S. (1983). Effective schools: A review. *The Elementary School Journal*, 83(4), 427-451.

- Ramanujam, V., Venkatraman, N. et Camillus, J. (1986). Multi-object assessment of effectiveness of strategic planning: a discriminate analysis approach. *Academy of Management Journal*, 29, 347-372.
- Rasclé, N. et Irachabal, S. (2001). Médiateurs et modérateurs: Implications théoriques et méthodologiques dans le domaine du stress et de la psychologie de la santé. *Le Travail Humain*, 64(2), 97-118.
- Ravitch, D. (1995). *National standards in American education: A citizen's guide*. Washington, D.C.: Brookings Institution.
- Ravitch, D. (2000). *Left back: A century of failed school reforms*. New York, NY: Simon & Schuster.
- Reeves, D. (2006-2007). Leading to change / How do you change school culture? *Educational Leadership*, 64(4), 92-94.
- Savard, L. (1999). L'accélération du changement : D'après un enseignant syndicaliste. Dans P. Toussaint et P. Laurin (Éds.), *L'accélération du changement en éducation* (pp. 51-56). Montréal, Qc, Canada: Éditions Logiques.
- Siciliano, J. I. (1997). The relationship between formal planning and performance in nonprofit organizations. *Nonprofit Management & Leadership*, 7(4), 387-403.
- Smith, C. L. et Freeman, R. L. (2002). Using continuous system level assessment to build school capacity. *American Journal of Evaluation*, 23(3), 307-319.
- Smith, S. W. (1990). Individualized education programs (IEPs) in special education – From intent to acquiescence. *Exceptional Children*, 57(1), 6-14.
- Stancliffe R. J., Hayden M. F. et Lakin K. C. (1999). Effectiveness and quality of individual planning in residential settings: An analysis of outcomes. *Mental Retardation*, 37, 104-160.
- St. John, W. (1983). How to plan an effective school communications program. *NASSP Bulletin*, 67, 21-27.
- Stoll, L. et Fink, D. (1996). *Changing our schools: Linking school effectiveness and school improvement*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Stolp, S. (1994). Leadership for school culture. *ERIC Digest*, 91, 1-5.
- Summerfelt, W. T. (2003). Program strength and fidelity in evaluation. *Applied Developmental Science*, 7(2), 55-61.

- Sun, H., Creemers, B. P. M. et de Jong, R. (2007). Contextual factors and effective school improvement. *School Effectiveness and School Improvement*, 18(1), 93-122.
- Tenkasi, R. V. et Chesmore, M. C. (2003). Social networks and planned organizational change. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 39(3), 281-300.
- Thompson, B. A. et Kritsonis, W. A. (2009-2010). Making national, state, district, and local plans work using the six realms of meaning as it relates to strategic planning in educational leadership. *National Forum of Applied Educational Research Journal*, 23(1-2), 27-35.
- Thompson, P. et Sanders, E. (2009). Creativity and whole school change: An investigation of English headteacher practices. *Journal of Education Change*, 11, 63-83.
- Timmerman, C. E. (2003). Media selection during the implementation of planned organizational change. *Management Communication Quarterly*, 16(3), 301-340.
- Tucker, M. S. et Coddling, J. B. (1998). *Standards for our schools: How to set them, measure them, and reach them*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Turcotte, L., Bélanger, J. Roy, G., Janosz, M. et Bowen (2010). La mise en œuvre de la Stratégie au sein des écoles. Dans M. Janosz, J. Bélanger, C. Dagenais, F. Bowen et P. C. Abrami (Éds.), *Rapport final d'évaluation de la Stratégie d'intervention Agir autrement. Volume 1 – La mise en œuvre* (pp.1-420). Montréal, Qc, Canada: Groupe de recherche sur les environnements scolaires, Université de Montréal.
- US Department of Education (2004). *Comprehensive School Reform program*. Récupéré le 18 août 2006 de <http://www.ed.gov/programs/compreform/2pager.html>.
- US Department of Health and Human Services (2006). *Systemic change for school improvement: Designing, implementing, and sustaining prototypes and going to scale*. Récupéré le 15 juin 2007 de <http://smhp.psych.ucla.edu/pdfdocs/systemic/systemicreport.pdf>.
- Van Laethem, N. (2004). *Le plan marketing*. Paris, France: Dunod.
- Wenger, E. (2000). Communities of practice and social learning systems. *Organization*, 7(2), 225-246.
- Wikipédia (2007). Définition du mot Utilisation. Récupéré le 24 septembre 2007 de <http://fr.wikipedia.org/wiki/Utilisation>.
- Williamson, R. et Howard, J. J. (1991). *Planning for success*. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals.

- Wood, J. et Lebrun, N. (2006). Les obstacles à l'application des innovations proposées par les réformes des systèmes scolaires. Dans Y. Montoya, J.-P. Martinez et G. Boutin (Éds.), *L'école actuelle face au changement- Instruire, éduquer ou socialiser* (pp. 51-60). Québec, Canada: Presses de l'Université du Québec.
- Yonezawa, S. et Datnow, A. (1999). Supporting multiple reform designs in a culturally and linguistically diverse school district. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 4(1), 101-125.
- Zemelman, S., Daniels, H. et Hyde, A. (1998). *Best Practice: New standards for teaching and learning in America's schools*. Portsmouth, NH: Heinemann.

APPENDICE A

GRILLE DE COTATION DES PLANIFICATION SIAA

CODE BARRE

Juge: _____

Grille de cotation des planifications S.I.A.A.



Consignes pour faciliter la numérisation

- Vous devez noircir le cercle au complet, mais SANS le dépasser : ●
- Ce que vous devez éviter : ⊗ ⊙ ⊖ ~~⊗~~ ⊖
- Si vous vous trompez, vous pouvez faire un "X" sur le cercle erroné et noircir le bon cercle : ○ ✕ ○ ● ○
- Lorsque vous avez à entrer une donnée manuscrite, écrivez en lettre (ou chiffre) carré, s'il vous plaît.

ATTENTION

N'utilisez pas de crayon fluorescent ni de crayon feutre. Répondez en utilisant un stylo noir ou un stylo bleu foncé.



Section 1 - Portrait de la situation

Clarté

1. On comprend facilement la réalité du milieu.....

Pas du tout	Peu	En partie	Entièrement
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. Le document est subdivisé en fonction de sections sensées.....

Non	Oui
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. On y retrouve des synthèses.....

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------

Contenu

4. Mise à jour du portrait de la planification précédente.....

Non	Oui
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Compte-rendu du suivi des moyens retenus dans la planification précédente.....

Non	Sommaire	Détaillé
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. Évaluations des objectifs de la planification précédente (06-07)
Les objectifs de la planification précédente ont-ils été évalués ?

Aucun objectif n'a été évalué ☐

	Non	Non, abandonné ou non réalisé	Oui	Oui, abandonné	Oui et modifié	Oui, maintenu (en progression)	Oui et atteint (terminé)
Objectif 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 5	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 6	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 7	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 8	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 9	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 10	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 11	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 12	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 13	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 14	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Non	Non, abandonné ou non réalisé	Oui	Oui, abandonné	Oui et modifié	Oui, maintenu (en progression)	Oui et atteint (terminé)
Objectif 15	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 16	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 17	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 18	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 19	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 20	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 21	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 22	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 23	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 24	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 25	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 26	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 27	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 28	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 29	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 30	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 31	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 32	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 33	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 34	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 35	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 36	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 37	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 38	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 39	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 40	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 41	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



	Non	Non, abandonné ou non réalisé	Oui	Oui, abandonné	Oui et modifié	Oui, maintenu (en progression)	Oui et atteint (terminé)
Objectif 42	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 43	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 44	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 45	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 46	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 47	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 48	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 49	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 50	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 51	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 52	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 53	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 54	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 55	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objectif 56	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Portrait de la situation

Types de données utilisés (rationalité)

SO : Données sociodémographiques

CM : Consultation du milieu

S : Statistiques

PR : Données de processus

PE : Données de perception

A : Données d'apprentissage

D : Données sont désagrégées

	Non Inc. Oui		Types de données utilisées						
			SO	CM	S	PR	PE	A	D
7. La qualification des élèves	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. L'apprentissage (sauf lecture, langue d'enseignement et math)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. L'apprentissage de la langue d'enseignement (sauf la lecture)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. L'apprentissage de la lecture	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. L'apprentissage des mathématiques	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. La motivation et les aspirations des élèves	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. L'assiduité des élèves	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Le comportement des élèves	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Caractéristiques de la clientèle particulière	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Caractéristiques du personnel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. La mobilité du personnel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. La mobilisation du personnel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. La formation et le développement professionnel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Caractéristiques des familles	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. La collaboration avec les parents	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Caractéristiques de la communauté (incluant partenaires communautaires)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. La collaboration avec la communauté	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. Les pratiques pédagogiques et d'encadrement existantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25. Description des services offerts à l'école	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26. Activités offertes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27. Le climat général de l'école	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



- | | Non | Oui |
|---|-----------------------|-----------------------|
| 28. Changements importants survenus ou à venir | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 29. Historique de l'école | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 30. Infrastructure matérielle | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 31. Des données provenant d'instruments validés : | <input type="text"/> | |
| 32. D'autres mesures maison : | <input type="text"/> | |

Section 2 - Analyse de la situation

Contenu

- | | Non | Oui |
|--|-----------------------|-----------------------|
| 33. Mise à jour par rapport à la planification précédente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 34. Des forces sont dégagées | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 35. Des vulnérabilités sont identifiées | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 36. Des facteurs explicatifs des forces et vulnérabilités sont posés | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Rationalité

- | | Non | Oui, mais incomplet | Oui |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 37. Appuyé sur une théorie ou des modèles de causalité | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 38. Les enjeux découlent des données du portrait | | | |

- | | Non | Oui | | Non | Oui |
|----------|-----------------------|-----------------------|----------|-----------------------|-----------------------|
| Enjeux1 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Enjeux11 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Enjeux2 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Enjeux12 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Enjeux3 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Enjeux13 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Enjeux4 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Enjeux14 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Enjeux5 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Enjeux15 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Enjeux6 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Enjeux16 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Enjeux7 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Enjeux17 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Enjeux8 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Enjeux18 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Enjeux9 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Enjeux19 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Enjeux10 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Enjeux20 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |



Section 3 - Orientations

Clarté et Cohérence

	Non	Oui		Non	Oui
or_d1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	or_d14	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_coh1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	or_coh14	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_d2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	or_d15	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_coh2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	or_coh15	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_d3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	or_d16	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_coh3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	or_coh16	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_d4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	or_d17	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_coh4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	or_coh17	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_d5	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	or_d18	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_coh5	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	or_coh18	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_d6	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	or_d19	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_coh6	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	or_coh19	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_d7	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	or_d20	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_coh7	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	or_coh20	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_d8	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	or_d21	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_coh8	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	or_coh21	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_d9	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	or_d22	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_coh9	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	or_coh22	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_d10	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	or_d23	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_coh10	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	or_coh23	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_d11	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	or_d24	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_coh11	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	or_coh24	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_d12	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	or_d25	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_coh12	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	or_coh25	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_d13	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>			
or_coh13	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>			



Contenu

	Enseignement de matières spécifiques	Encadrement et soutien pédagogiques	Qualification, cheminement et réduction du décrochage	Socialisation, comportement et climats	Autres et divers contenus	Formation, soutien et autres ressources auprès du personnel	Collaboration famille-école	Collaboration école communauté
or_con1.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_con2.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_con3.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_con4.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_con5.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_con6.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_con7.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_con8.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_con9.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_con10.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_con11.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_con12.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_con13.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_con14.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_con15.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_con16.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_con17.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_con18.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_con19.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_con20.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_con21.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_con22.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_con23.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_con24.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
or_con25.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Inscrire le nombre d'orientations : 

Section 4 - Objectifs

Les objectifs sont mis à jour par rapport à la planification précédente

Non Oui
☐ ☐

Légende

- ob_per** = Identifie les personnes visées
- ob_mo** = L'objectif n'est pas formulé comme un moyen
- ob_ind** = Identifie des indicateurs
- ob_cib** = Identifie une cible
- ob_dep** = Indique la situation de départ
- ob_ele** = Est centré sur l'élève
- ob_coh** = L'objectif est cohérent avec le portrait et les orientations
- ob_éva** = Un mécanisme d'évaluation est prévu pour cet objectif
- ob_ins** = Un instrument de mesures est prévu pour cet objectif

Objectif 1 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 2 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 3 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 4 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Objectif 5 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 6 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 7 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 8 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 9 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 10 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Objectif 11	Non	Oui
personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 12	Non	Oui
personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 13	Non	Oui
personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 14	Non	Oui
personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 15	Non	Oui
personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 16	Non	Oui
personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Objectif 17 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 18 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 19 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 20 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 21 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 22 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Objectif 23	Non	Oui
personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 24	Non	Oui
personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 25	Non	Oui
personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 26	Non	Oui
personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 27	Non	Oui
personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 28	Non	Oui
personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Objectif 29 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 30 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 31 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 32 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 33 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 34 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Objectif 35 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 36 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 37 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 38 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 39 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 40 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Objectif 41 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 42 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 43 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 44 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 45 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 46 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Objectif 47

	Non	Oui
personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 48

	Non	Oui
personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 49

	Non	Oui
personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 50

	Non	Oui
personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 51

	Non	Oui
personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 52

	Non	Oui
personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Objectif 53 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 54 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 55 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objectif 56 Non Oui

personnes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
moyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
indicateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
départ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cohérence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
méc. éval.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>




OBJECTIFS : Contenu et objectifs SIAA

	Obj. SIAA	Contenu principal	Contenu secondaire		Obj. SIAA	Contenu principal	Contenu secondaire
Objectif 1	___	___	___	Objectif 22	___	___	___
Objectif 2	___	___	___	Objectif 23	___	___	___
Objectif 3	___	___	___	Objectif 24	___	___	___
Objectif 4	___	___	___	Objectif 25	___	___	___
Objectif 5	___	___	___	Objectif 26	___	___	___
Objectif 6	___	___	___	Objectif 27	___	___	___
Objectif 7	___	___	___	Objectif 28	___	___	___
Objectif 8	___	___	___	Objectif 29	___	___	___
Objectif 9	___	___	___	Objectif 30	___	___	___
Objectif 10	___	___	___	Objectif 31	___	___	___
Objectif 11	___	___	___	Objectif 32	___	___	___
Objectif 12	___	___	___	Objectif 33	___	___	___
Objectif 13	___	___	___	Objectif 34	___	___	___
Objectif 14	___	___	___	Objectif 35	___	___	___
Objectif 15	___	___	___	Objectif 36	___	___	___
Objectif 16	___	___	___	Objectif 37	___	___	___
Objectif 17	___	___	___	Objectif 38	___	___	___
Objectif 18	___	___	___	Objectif 39	___	___	___
Objectif 19	___	___	___	Objectif 40	___	___	___
Objectif 20	___	___	___	Objectif 41	___	___	___
Objectif 21	___	___	___	Objectif 42	___	___	___



	Obj. SIAA	Contenu principal	Contenu secondaire		Obj. SIAA	Contenu principal	Contenu secondaire
Objectif 43	___	___	___	Objectif 50	___	___	___
Objectif 44	___	___	___	Objectif 51	___	___	___
Objectif 45	___	___	___	Objectif 52	___	___	___
Objectif 46	___	___	___	Objectif 53	___	___	___
Objectif 47	___	___	___	Objectif 54	___	___	___
Objectif 48	___	___	___	Objectif 55	___	___	___
Objectif 49	___	___	___	Objectif 56	___	___	___
Inscrire le nombre d'objectifs énoncés : ___							

19



Section 5 - Moyens d'action

Le moyens d'actions sont mis à jour par rapport à la planification précédente

Non

Oui

☐

☐

Légende

Variable	Choix de réponse
clarté	Non / Oui
étap	Non / Oui
cond	Non / Oui
sui	Non / Oui
coh	1=Pas cohérent; 2=Semble cohérent; 3=Très cohérent
int	1=Enseignants; 2=Personnel professionnel ou technique; 3=Personnel de direction 4=Élèves; 5=Famille; 6=Communauté; 7=Combinaison d'intervenants 8=Non disponible
bené	1=Secondaire 1 et 2; 2=Secondaire 3; 3=Secondaire 4 et 5; 4=Cheminement 5=Élèves ou groupes ciblés; 6=Autre; 7=Tous; 8=Ne s'applique pas
benA	1=Enseignants; 2=Famille; 3=Membre de la communauté; 4=Autre 5=Ne s'applique pas
lieu	1=Classe; 2=École; 3=Famille; 4=Communauté; 5=Plus d'un lieu
nouv	1=Non; 2=En partie; 3=Oui; 4=Non disponible

Moyen 1

	Non	Oui
clart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cond	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coh	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/>	
int	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bené	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
benA	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
lieu	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
nouv	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/>	

Moyen 2

	Non	Oui
clart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cond	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coh	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/>	
int	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bené	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
benA	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
lieu	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
nouv	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/>	



Moyen 3

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 4**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 5**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 6**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 7**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 8**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐

Moyen 9

	Non	Oui
clart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cond	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coh	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/>	
int	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bené	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bena	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
lieu	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
nouv	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/>	

Moyen 12

	Non	Oui
clart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cond	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coh	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/>	
int	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bené	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bena	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
lieu	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
nouv	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/>	

Moyen 10

	Non	Oui
clart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cond	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coh	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/>	
int	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bené	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bena	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
lieu	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
nouv	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/>	

Moyen 13

	Non	Oui
clart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cond	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coh	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/>	
int	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bené	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bena	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
lieu	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
nouv	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/>	

Moyen 11

	Non	Oui
clart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cond	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coh	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/>	
int	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bené	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bena	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
lieu	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
nouv	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/>	

Moyen 14

	Non	Oui
clart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cond	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coh	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/>	
int	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bené	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bena	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
lieu	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
nouv	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/>	



Moyen 15

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 18**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 16**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 19**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 17**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 20**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐

Moyen 21

	Non	Oui
clart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cond	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coh	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/>	
int	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bené	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bená	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
lieu	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
nouv	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/>	

Moyen 24

	Non	Oui
clart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cond	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coh	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/>	
int	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bené	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bená	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
lieu	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
nouv	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/>	

Moyen 22

	Non	Oui
clart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cond	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coh	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/>	
int	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bené	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bená	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
lieu	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
nouv	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/>	

Moyen 25

	Non	Oui
clart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cond	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coh	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/>	
int	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bené	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bená	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
lieu	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
nouv	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/>	

Moyen 23

	Non	Oui
clart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cond	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coh	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/>	
int	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bené	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bená	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
lieu	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
nouv	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/>	

Moyen 26

	Non	Oui
clart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cond	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coh	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/>	
int	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bené	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bená	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
lieu	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
nouv	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/>	



Moyen 27

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 30**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 28**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 31**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 29**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 32**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐

Moyen 33

	Non	Oui
clart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cond	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coh	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/>	
int	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bené	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bená	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
lieu	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
nouv	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/>	

Moyen 36

	Non	Oui
clart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cond	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coh	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/>	
int	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bené	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bená	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
lieu	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
nouv	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/>	

Moyen 34

	Non	Oui
clart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cond	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coh	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/>	
int	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bené	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bená	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
lieu	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
nouv	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/>	

Moyen 37

	Non	Oui
clart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cond	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coh	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/>	
int	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bené	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bená	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
lieu	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
nouv	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/>	

Moyen 35

	Non	Oui
clart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cond	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coh	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/>	
int	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bené	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bená	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
lieu	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
nouv	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/>	

Moyen 38

	Non	Oui
clart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cond	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coh	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/>	
int	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bené	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bená	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
lieu	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
nouv	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/>	



Moyen 39

	Non	Oui
clart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cond	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coh	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/>	
int	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bené	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bená	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
lieu	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
nouv	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/>	

Moyen 42

	Non	Oui
clart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cond	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coh	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/>	
int	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bené	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bená	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
lieu	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
nouv	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/>	

Moyen 40

	Non	Oui
clart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cond	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coh	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/>	
int	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bené	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bená	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
lieu	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
nouv	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/>	

Moyen 43

	Non	Oui
clart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cond	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coh	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/>	
int	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bené	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bená	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
lieu	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
nouv	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/>	

Moyen 41

	Non	Oui
clart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cond	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coh	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/>	
int	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bené	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bená	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
lieu	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
nouv	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/>	

Moyen 44

	Non	Oui
clart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cond	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coh	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/>	
int	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bené	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 <input type="radio"/> 8 <input type="radio"/>	
bená	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
lieu	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/>	
nouv	1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/>	



Moyen 45

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 48**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 46**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 49**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 47**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 50**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐

Moyen 51

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 52**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 53**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 54**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 55**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 56**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐

Moyen 57

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 60**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 58**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 61**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 59**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 62**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐

Moyen 63

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 64**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 65**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 66**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 67**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 68**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐

Moyen 69

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 72**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 70**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 73**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 71**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐**Moyen 74**

Non Oui

clart ☐ ☐etap ☐ ☐cond ☐ ☐sui ☐ ☐coh 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐int 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bené 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐bena 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐lieu 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐nouv 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐

Section 6 - Processus de planification

La planification identifie clairement un mécanisme de pilotage

Non

☐

Oui

☐

Parmi ces personnes, il y en a qui proviennent de la communauté

☐☐

La planification précise les personnes responsables de la mise en oeuvre de chaque moyen.

Pas
du tout☐Peu
(moins de 50%)☐Largeement
(plus de 50%)☐Dans tous
les cas☐

Parmi ces personnes, il y en a qui proviennent de la communauté.

Inscrire le nombre de moyens dont l'un (ou les)
responsable(s) provien(nent) de la communauté :

APPENDICE B

QUESTIONNAIRE SUR LA MISE EN ŒUVRE DE LA STRATÉGIE D'INTERVENTION AGIR AUTREMENT (SIAA) DANS LES ÉCOLES

**Questionnaire sur la mise en œuvre de la
stratégie d'intervention *Agir autrement*
(SIAA) dans les écoles**

**Questionnaire
à la direction**

Année scolaire 2006-2007

Équipe d'évaluation de la SIAA
et
Coordination des interventions en milieu défavorisé

Mai 2007



UQÀM
Université du Québec à Montréal

Université **um**
de Montréal

MERCI DE RÉPONDRE AU PRÉSENT QUESTIONNAIRE!

LIRE ATTENTIVEMENT AVANT DE RÉPONDRE

Consignes générales :

- Dans le cas des réponses à cases ouvertes, vous pouvez cocher ou encore noircir la case qui correspond à votre réponse.
- Dans le cas des réponses à choix multiples, vous pouvez encercler ou noircir le chiffre correspondant à votre réponse. Veuillez ne pas inscrire vos réponses à cheval entre deux choix; ces réponses « stratégiques » ne seront pas prises en considération.
- Vous pouvez utiliser un stylo ou un crayon pour répondre.
- Plusieurs questions demandent des réponses à développement. Veillez à écrire en caractères d'imprimerie. Si vous manquez d'espace, n'hésitez pas à déborder dans les marges, à utiliser la page blanche à la fin du questionnaire ou encore à insérer une feuille additionnelle. Vous pouvez également dactylographier vos réponses à partir de votre ordinateur personnel, les imprimer et nous les faire parvenir en les insérant au sein du présent envoi. Assurez-vous cependant que les réponses ainsi acheminées soient clairement identifiées aux questions qui s'y associent.
- Merci de répondre au questionnaire individuellement et de nous le faire parvenir dans l'enveloppe préadressée et préaffranchie avant le 6 juillet 2007.

IDENTIFICATION**1. À quel groupe de personnel de l'école appartenez-vous?**

Direction principale ☐ Direction adjointe ☐ Responsable SIAA ☐ Autre ☐

Autre? _____

2. Depuis combien d'années exercez-vous ce rôle au sein de cette école? _____**3. Depuis combien d'années travaillez-vous en milieu scolaire? _____****4. Étiez-vous impliqué(e), l'année dernière, dans la mise en œuvre de la SIAA dans l'école?**

☐ Oui ☐ Non

5. À quel sexe appartenez-vous? ☐ Masculin ☐ Féminin**INFORMATION SUR LA SIAA**

Au courant de l'année 2006-2007, la Coordination des interventions en milieu défavorisé du Ministère a produit un certain nombre de documents d'orientation et d'information par rapport à la SIAA. La présente section vise à documenter votre appréciation de l'utilité des documents reçus de même que l'ampleur de la diffusion qui leur fut associée.

6. Au courant de l'année 2006-2007, avez-vous reçu les documents suivants? Vous ont-ils été utiles?

	NON pas reçu	Reçu et pas utile	Reçu et un peu utile	Reçu et utile
1. Plan de travail 2006-2007 de la SIAA.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Rétroaction sur la planification SIAA 2006-2007 de votre école.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Tendances nationales des planifications des écoles 2006-2007.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Indications relatives aux planifications actualisées 2007-2008 des écoles SIAA (document de 12 pages)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Liste de vérification des éléments attendus à la planification actualisée 2007-2008 des écoles SIAA (document de 3 pages)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Le DVD sur le portrait initial des écoles Agir autrement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Autres. Précisez : _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. À qui ont été transmises les informations contenues dans ces documents?

	Membres du comité SIAA	Membres du personnel enseignant	Membres du personnel non enseignant	Membres du conseil d'établissement	Non transmis
1. Plan de travail 2006-2007 de la SIAA.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂ En % : _____	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₉₈
2. Rétroaction sur la planification SIAA 2006-2007 de votre école.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₉₈
3. Tendances nationales des planifications des écoles 2006-2007.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₉₈
4. Les divers documents en lien avec la planification SIAA actualisée, à déposer par les écoles en juin 2007	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₉₈
5. Le DVD sur le portrait initial des écoles Agir autrement	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂ En % : _____	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₉₈
6. Autres. Précisez :	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	

8. Sous quelle(s) forme(s) ces documents ont-ils été distribués? (Ne cochez qu'une case par énoncé)

	Copies des documents originaux ou transfert, par courriel	Résumés ou synthèses (produits par l'école, la DR ou la CS)	De façon orale ou comme point d'information lors d'une réunion ou d'une journée pédagogique (sans discussion)	Distribution des documents ou présentation orale dans le cadre d'une animation avec discussion	Non transmis
1. Plan de travail 2006-2007 de la SIAA.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₉₈
2. Rétroaction sur la planification SIAA 2006-2007 de votre école.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₉₈
3. Tendances nationales des planifications des écoles 2006-2007.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₉₈
4. Documents en lien avec la planification SIAA actualisée, à déposer par les écoles en juin 2007	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₉₈
5. Le DVD sur le portrait initial des écoles Agir autrement	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₉₈
6. Autres. Précisez :	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	

9. À quel moment les documents d'orientation et d'information produits par Agir autrement sont-ils distribués dans l'école?

- ☐₁ Dès leur réception
- ☐₂ De façon ponctuelle (lors des réunions d'équipe, de comités; lors d'assemblées)
- ☐₃ Lors d'événements particuliers (présentation de début d'année; journées pédagogiques; bilan de fin d'année)
- ☐₄ Seulement lorsque des demandes précises sont formulées en ce sens

MOBILISATION ET ADHÉSION

Agir autrement est une stratégie d'action qui valorise, à des fins de réussite scolaire, la mobilisation, la participation active et la contribution de tous les acteurs de l'école et de l'ensemble de la communauté éducative. Cette troisième section du questionnaire vise à documenter ces différentes dimensions.

10. Est-ce que ces différents acteurs parlent d'*Agir autrement* dans votre école?

	Non	Pas beaucoup	Assez	Beaucoup	Ne s'applique pas
1. Membres du personnel enseignant	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄₀
2. Membres du personnel professionnel	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄₀
3. Membres du personnel de soutien	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄₀
4. Représentants des élèves	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄₀
5. Représentants des parents d'élèves	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄₀
6. Représentants de la communauté	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄₀
7. Autres. Précisez :	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄₀

11. Un comité (ou groupe de travail) a-t-il reçu le mandat de veiller à la mise en œuvre de la STAA dans l'école?

- ☐₀ Non → (passez à la question 18) ☐₁ Oui, un comité STAA.

12. Êtes-vous membre de ce comité de mise en œuvre?

- ☐₀ Non → (passez à la question 18) ☐₁ Oui

13. Au courant de la dernière année, quelles ont été les principales activités de ce comité?

	Jamais	Parfois	Souvent
1. Prise de connaissance et diffusion dans l'école des informations en rapport avec la SIAA	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
2. Soutien à la mobilisation du personnel	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
3. Évaluation de l'atteinte des objectifs de la planification précédente	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
Examen et jugement porté sur la capacité des moyens d'action réalisés dans l'école à permettre l'atteinte des objectifs inscrits à la planification SIAA	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
5. Actualisation et analyse en continu du portrait de situation de l'école (de ses populations, de ses ressources, de ses collaborations)	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
6. Validation / choix des priorités de l'école et des orientations/objectifs qui s'y relient	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
7. Identification / choix de pratiques prometteuses et moyens d'action reliés	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
8. Rédaction de la planification SIAA 2007-2008	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂

14. Parmi ces partenaires éducatifs, précisez le nombre de ceux (ou celles) qui participent activement à ce comité.

Personnel de direction	Personnel enseignant	Personnel professionnel	Personnel de soutien	Élèves	Parents d'élèves	Membres de la communauté

15. Combien de fois ce comité s'est-il réuni depuis septembre 2006?

16. Selon vous, les conditions favorables étaient-elles réunies (stabilité, souplesse des agendas, fréquence et durée des rencontres, dégagement de tâche, etc.) afin de permettre l'implication de tous les partenaires éducatifs nécessaires au comité?

☐₁ Pas du tout ☐₂ Peu ☐₃ Assez ☐₄ Beaucoup

17. Noircissez le degré d'accord associé avec les énoncés suivants.

	Pas du tout en accord	Un peu en accord	Assez en accord	Très en accord
1. Le comité SIAA de notre école a une bonne crédibilité auprès de l'équipe de direction	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
2. Le comité SIAA de notre école a une bonne crédibilité pour la grande majorité du personnel de l'école.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
3. Les travaux du comité sont communiqués systématiquement à l'ensemble du personnel de l'école.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
4. Le personnel de l'école manifeste des insatisfactions par rapport au travail du comité SIAA de l'école.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

18. Un comité (ou groupe de travail) a-t-il reçu le mandat de veiller au suivi et à l'évaluation des moyens inscrits dans la planification SIAA de l'école?

☐ Non → (passez à la question 23)

☐ Oui, un comité de pilotage (ce comité peut être le même que le comité SIAA précédemment documenté).

19. Êtes-vous membre du comité de pilotage de l'école?

☐ Non → (passez à la question 23)

☐ Oui

20. Au courant de la dernière année, quelles ont été les principales activités de ce comité de pilotage?

	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent
1. Assurer que les critères qui président au choix des moyens d'action fassent l'objet d'une compréhension commune	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Assurer que les moyens d'action choisis soient réputés pour leur efficacité à générer les effets voulus ou soient prometteurs à cet égard	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Assurer que les moyens d'action inscrits à la planification de l'école fassent l'objet d'une description formelle (sur ce qui doit être fait, sur les populations à servir, sur le nombre et la fréquence des interventions qui doivent être conduites)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Assurer que les conditions de réussite à la mise en œuvre des moyens d'action soient réunies (formation des intervenants, disponibilité des ressources, stabilité du personnel, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Veiller à ce que les moyens d'action inscrits à la planification de l'école soient implantés en conformité avec ce qui avait été prévu (en termes de programmation, de déroulement)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. S'assurer que les personnes en charge de l'intervention aient les compétences pour ce faire.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Veiller à ce que les populations (élèves, parents) visées par l'intervention soient effectivement celles qui en bénéficient.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Veiller à ce que le réaménagement des moyens d'action inscrits à la planification de l'école soit réalisé en cohérence avec les objectifs qui s'y lient	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Assurer que les moyens d'action fassent l'objet d'une évaluation de suivi (d'un bilan)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

20.10 Autres activités importantes du comité ?

21. Parmi ces partenaires éducatifs, précisez le nombre de ceux (ou celles) qui participent activement à ce comité de pilotage.

Personnel de direction	Personnel enseignant	Personnel professionnel	Personnel de soutien	Élèves	Parents d'élèves	Membres de la communauté

22. Combien de fois ce comité s'est-il réuni depuis septembre 2006? _____

23. Dans quelle mesure les mouvements (mobilité) de personnel de direction observés dans votre école ont-ils nui à la mise en œuvre et au suivi des moyens inscrits à votre planification SIAA ?

Pas du tout Peu Assez Beaucoup
☐₁ ☐₂ ☐₃ ☐₄

24. Dans quelle mesure les mouvements (mobilité) de personnel scolaire (autre que celui du personnel de direction) observés dans votre école ont-ils nui à la mise en œuvre et au suivi des moyens inscrits à votre planification SIAA ?

Pas du tout Peu Assez Beaucoup
☐₁ ☐₂ ☐₃ ☐₄

25. Selon vous, le nombre de moyens d'action inscrits à votre planification a-t-il nui à votre capacité à coordonner la réalisation de votre planification SIAA ?

☐₁ Non ☐₂ Oui, un peu ☐₃ Oui, assez ☐₄ Oui, beaucoup

26. Selon vous, les conditions à réunir (en termes de réunions à tenir, de personnes à mobiliser, d'efforts de coordination, etc.) afin de faire un suivi adéquat des moyens inscrits à votre planification SIAA étaient-elles trop exigeantes pour l'école ?

☐₁ Non ☐₂ Oui, peu ☐₃ Oui, assez ☐₄ Oui, trop

27. Selon vous, l'école disposait-elle des connaissances, compétences et expertises nécessaires afin de faire un suivi adéquat des moyens inscrits à votre planification SIAA ?

☐₁ Non ☐₂ Oui, peu ☐₃ Oui, assez ☐₄ Oui

28. Si vous avez répondu NON ou PEU à la question précédente, identifiez le soutien dont vous auriez besoin pour augmenter votre expertise, vos connaissances ou vos compétences.

29. Noircissez le degré d'accord associé avec les énoncés suivants.

Dans quelle mesure pensez-vous que les facteurs qui suivent ont pu nuire à l'adhésion ou à la mobilisation à la SIAA des membres de votre école?

Pas du tout en accord	Un peu en accord	Assez en accord	Très en accord
-----------------------	------------------	-----------------	----------------

1.	La perception que la SIAA est davantage une exigence administrative qu'une réelle intervention auprès des jeunes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Le manque d'information sur la SIAA (clarté, quantité).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	La croyance des acteurs de l'école à l'effet qu'ils n'ont pas vraiment de pouvoir sur la réussite des jeunes en milieu défavorisé.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	L'insuffisance des ressources financières et matérielles de l'école dans le cadre de la SIAA.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Un manque de soutien dans la mise en œuvre tant de la démarche structurée de la stratégie que des moyens retenus dans la planification.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	La présence d'autres réformes ou projets en parallèle (ex. le Renouveau pédagogique).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Les résistances du personnel à s'engager dans des actions visant les changements de pratique.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	Le manque d'implication dès le départ (analyse de la situation, choix des moyens) d'une grande proportion du personnel de l'école.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	Le temps requis pour participer aux activités de la SIAA.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	L'absence de conditions permettant au personnel de s'impliquer (libération de temps, lieu de rencontre, etc.).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	Les difficultés de circulation de l'information dans l'école.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	Les exigences liées à vos propres activités de suivi/d'évaluation de la mise en œuvre et des effets de votre planification SIAA?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.	Les exigences liées aux activités d'évaluation menées par l'équipe d'évaluation de la SIAA (UdeM, UQAM, Concordia)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.	La manque de réalisme des objectifs / attentes de la SIAA.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	Le manque d'outils et de matériel pour faciliter la mise en œuvre de la stratégie et des moyens retenus dans la planification.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Dans quelle mesure pensez-vous que les facteurs qui suivent ont pu nuire à l'adhésion ou à la mobilisation à la SIAA des membres de votre école?

Pas du tout en accord	Un peu en accord	Assez en accord	Très en accord
Q ₁	Q ₂	Q ₃	Q ₄

16. Les mouvements de personnel de direction.	Q ₁	Q ₂	Q ₃	Q ₄
17. Les mouvements de personnel enseignant et autres.	Q ₁	Q ₂	Q ₃	Q ₄
18. Les mécanismes de coordination des activités de la SIAA ne permettent pas une large participation du personnel dans la mise en œuvre de celle-ci.	Q ₁	Q ₂	Q ₃	Q ₄
19. Le manque d'expertise disponible à l'école pour réaliser les activités de la SIAA.	Q ₁	Q ₂	Q ₃	Q ₄
20. Le climat de travail.	Q ₁	Q ₂	Q ₃	Q ₄
21. Le manque de leadership de la commission scolaire.	Q ₁	Q ₂	Q ₃	Q ₄
22. Le personnel n'est pas capable d'associer les activités proposées à la SIAA.	Q ₁	Q ₂	Q ₃	Q ₄
23. Le doute sur la prolongation de la SIAA après juin 2007.	Q ₁	Q ₂	Q ₃	Q ₄

30. Qu'est-ce qui a été fait au courant de l'année 2006-2007 dans votre école afin de s'assurer que l'ensemble du personnel de l'école s'approprie la SIAA (ses orientations, ses objectifs, les modèles d'intervention privilégiés en milieu défavorisé, etc.)?

31. De manière plus particulière, avez-vous mis en place des moyens pour faciliter l'appropriation de la SIAA auprès du nouveau personnel de l'école ? (ex. connaissance des particularités des milieux défavorisés, des conditions d'efficacité des interventions en milieu défavorisé, des objectifs de la SIAA en lien avec les objectifs de l'école, etc.)

32. Identifiez le ou les organismes avec le(s)quel(s) votre école collabore.

1. Secteur de la santé et des services sociaux

- ☐ 1. CLSC
- ☐ 2. Centre jeunesse
- ☐ 3. Centre hospitalier
- ☐ 4. Centre de réadaptation en déficience intellectuelle
- ☐ 5. Centre de réadaptation en toxicomanie

3. Secteur scolaire

- ☐ 1. École primaire
- ☐ 2. Centre de formation professionnelle
- ☐ 3. Éducation des adultes
- ☐ 4. CÉGEP
- ☐ 5. Université

5. Secteur municipal

- ☐ 1. Administration
- ☐ 2. Centre des loisirs, parcs, etc.
- ☐ 3. Bibliothèques

2. Organismes communautaires spécialisés dans :

- ☐ 1. Aide aux devoirs
- ☐ 2. Insertion en emploi
- ☐ 3. Loisirs
- ☐ 4. Maison de jeunes
- ☐ 5. Concertation locale
- ☐ 6. Dépannage alimentaire

4. Autres services

- ☐ 1. Centre communautaire
- ☐ 2. Centre de la petite enfance
- ☐ 3. Centre local d'emploi
- ☐ 4. Entreprise
- ☐ 5. Service de police
- ☐ 6. Chambre de commerce
- ☐ 7. Autres. Précisez :

33. Quelles sont, parmi ces collaborations, celles qui ont significativement contribué à l'atteinte et à la réalisation des orientations, objectifs et moyens inscrits dans votre planification SIAA?

34. Noircissez le degré d'accord associé avec les énoncés suivants.

La collaboration avec ces organismes vous apparaît utile pour :	Pas du tout en accord	Un peu en accord	Assez en accord	Très en accord
1. Prendre en charge certaines clientèles de l'école.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
2. Pallier les expertises ou les ressources peu disponibles à l'école.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
3. Mettre en place des interventions de prévention ou de promotion.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
4. Avoir accès à des infrastructures supplémentaires (ex. parascolaire).	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
5. Harmoniser des actions en lien avec une problématique de l'école.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
6. Leur expertise sur l'intervention en milieu défavorisé.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
7. Autres. Précisez :	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

35. Au sein d'une école secondaire, il n'est pas rare que plusieurs projets ou actions nécessitant des collaborations entre différents acteurs de la communauté éducative se réalisent en même temps. Existe-t-il un mécanisme ou des mesures qui permettent de coordonner ces différentes actions (savoir qui fait quoi, auprès de qui, avec qui et quand)?

☐ ₀ Non

☐ ₁ Oui, lequel?

36. Dans quelle proportion (approximative) estimez-vous que le personnel enseignant adhère aux objectifs et moyens poursuivis par la planification SIAA de votre école?

☐ ₁ De 0 à 20 % du personnel

☐ ₂ De 21 à 40 %

☐ ₃ De 41 à 60 %

☐ ₄ De 61 à 80 %

☐ ₅ De 81 à 100 %

☐ ₉₉ Ne s'applique pas car très peu les connaissent

37. À combien estimez-vous la proportion des enseignants de votre école qui participent activement à la mise en place, en classe, d'actions et de pratiques liées à la SIAA?

☐ ₁ De 0 à 20 % du personnel

☐ ₂ De 21 à 40 %

☐ ₃ De 41 à 60 %

☐ ₄ De 61 à 80 %

☐ ₅ De 81 à 100 %

☐ ₉₉ Ne s'applique pas car très peu les connaissent

UTILISATION DE L'ALLOCATION SIAA

Cette section vise à documenter les divers aspects que recouvre l'utilisation de l'allocation reçue par votre école dans le cadre de la stratégie d'intervention *Agir autrement*.

38. L'utilisation de l'allocation SIAA 2006-2007 a-t-elle permis d'aider à la réalisation d'activités...

	Non	Peu	Assez	Beaucoup
1. Menant à l'établissement du portrait et de l'analyse de la situation?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Menant à l'élaboration et à la rédaction du projet éducatif et du plan de réussite?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Entourant le processus d'évaluation conduit par l'école relativement à la mise en œuvre du plan de réussite et à l'atteinte des objectifs dans le cadre de la SIAA?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Entourant le processus d'évaluation conduit par l'équipe d'évaluation?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Menant à l'adaptation des formes d'organisation du temps et des services?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Pour les élèves en classe?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Pour les élèves dans l'école?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Pour les élèves à l'extérieur de l'école?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Reliées à la collaboration entre l'école et les familles?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Reliées à la collaboration avec les autres partenaires de la communauté?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Favorisant le travail en équipe du personnel?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Permettant des activités de formation et d'accompagnement?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Permettant de soutenir le personnel débutant?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

39. Répartissez en pourcentage (%) et au mieux de votre connaissance, les sommes engagées afin d'aider à la réalisation d'*Agir autrement* dans votre école (année 2006-2007) ?

	%
1. Contrat (ressources externes, consultant, services spécialisés)	
2. Frais de suppléance de personnel pour assurer le développement professionnel ¹	
3. Frais reliés à l'engagement de personnes à temps partiel pour libérer les enseignants pour certaines activités	
4. Ressources humaines engagées pour les fins de la SIAA	
5. Achat de matériel	
6. Frais d'immobilisation ou d'aménagement physique	
7. Frais divers utilisés pour la tenue d'une activité (collation, transport, location, etc.)	
8. Montant réservé pour un projet futur	
9. Autres frais reliés à la mise en œuvre de la SIAA. Précisez :	
Total	100 %

40. Quelle proportion de l'allocation SIAA est explicitement utilisée pour du développement professionnel? _____ %

¹ On entend ici par développement professionnel les activités qui permettent au personnel de participer activement à la démarche et de développer des compétences professionnelles. Ces activités peuvent prendre différentes formes : mécanismes de participation du personnel; travail en collégialité pour planifier, réfléchir et faire le suivi des activités menées en classe ou dans l'école; activités adaptées de formation continue; coaching entre pairs; réseautage avec d'autres classes ou d'autres écoles; accompagnement du personnel débutant ou nouvellement arrivé dans l'école, etc.

41. Si des ressources humaines ont été engagées pour les fins de la SIAA, précisez la catégorie de personnel, le nombre de ressources en équivalent temps plein (ETP) ainsi qu'une estimation du temps que ces ressources investissent en soutien au personnel enseignant. (Sinon, passez à la question 42)

Ces nouvelles ressources humaines sont :

Catégorie de personnel	Fonction du personnel	ETP	% de temps en soutien aux enseignants
Personnel enseignant	1. Précisez la ou les fonction(s) occupée(s) :		
Personnel professionnel	2. Conseiller en orientation		
	3. Conseiller pédagogique		
	4. Orthopédagogue		
	5. Psychoéducateur		
	6. Psychologue		
	7. Travailleur social		
Personnel de soutien	8. Autres. Précisez :		
	9. Agent de sécurité		
	10. Aide pédagogique		
	11. Intervenant en toxicomanie		
	12. Surveillant, travailleur de corridor		
	13. Technicien en documentation		
	14. Technicien en éducation spécialisée		
	15. Technicien en loisirs		
	16. Autres. Précisez :		

UTILITÉ DE LA PLANIFICATION SIAA

La stratégie suppose que les écoles utilisent la planification SIAA afin d'assurer cohérence et intégration au sein de son action collective. Cette section vise à explorer cette dimension.

42. Parmi les acteurs suivants, identifiez tous ceux qui ont en leur possession une copie intégrale ou un résumé de la planification SIAA actualisée de votre école ?

Poste	Copie intégrale	Résumé	% de répondants qui ont reçu l'un ou l'autre	Ne sais pas
1. La direction	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
2. Personnel enseignant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	En % : _____	<input type="checkbox"/>
3. Personnel professionnel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	En % : _____	<input type="checkbox"/>
4. Personnel de soutien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	En % : _____	<input type="checkbox"/>
5. Élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
6. Parents d'élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
7. Autres. Précisez	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>

43. Dans quelle mesure la planification SIAA de votre école est-elle utilisée

	Pas du tout	Un peu	Assez	Très
1. Pour informer et rendre des comptes à la commission scolaire sur l'évolution de la SIAA dans l'école	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Pour informer le personnel et les autres acteurs impliqués de l'ensemble des actions en cours dans l'école ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Pour opérer le pilotage et le suivi des actions conduites par l'école ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Pour coordonner et pour assurer la cohérence entre plusieurs actions visant une même priorité ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

43.5 Si la planification SIAA a servi à d'autres fins que celles précédemment présentées, veuillez le préciser ici

44. Dans quelle mesure (à quelle fréquence) les acteurs suivants utilisent-ils le plan de réussite pour réaliser, pour faire le suivi ou encore pour évaluer les actions réellement menées dans l'école?

	Jamais	Parfois	Souvent	Très souvent
1. La direction	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Les enseignants	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Les professionnels de l'école	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Les techniciens et intervenants	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Les membres du conseil enseignant (du comité de participation des enseignants aux politiques de l'école)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Les membres du conseil d'établissement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

45. Quels types d'indicateurs (de résultats) utilisez-vous afin d'évaluer le degré d'atteinte des objectifs poursuivis par l'école?

	Jamais	Parfois	Souvent	Très souvent
1. Les indicateurs de qualification fournis par le MELS (résultats aux épreuves uniques, fiche école)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Les résultats aux examens de mi et de fin d'année (produits par l'école, par la commission scolaire)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Les résultats émanant du QES	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Les indicateurs de gestion de l'école (absentéisme, expulsion, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Différents sondages et enquête maison	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Les rétroactions émanant de l'équipe d'évaluation, du ministère ou encore de la commission scolaire (autres que le QES)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Les impressions et jugements «qualitatifs» portés par différents membres de l'équipe école	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

46. Quelle est votre appréciation de la qualité générale de la planification SIAA actualisée (juin 2007) de votre école ?

Très mauvaise	Mauvaise	Plutôt mauvaise	Plutôt bonne	Bonne	Très bonne	Ne sais pas	Planification non terminée
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

47.1 Trouvez-vous pertinent de réaliser le suivi des moyens et des conditions de réalisation de votre planification d'action et d'en faire le compte rendu?

Impertinent	Peu pertinent	Moyennement pertinent	Assez pertinent	Très pertinent
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

47.2 Justifiez

SOUTIEN OBTENU

Cette section cherche ici à documenter les principaux types de soutien que vous et votre milieu avez reçus en cours d'année, le degré d'appréciation générale qui s'y associe ainsi que les activités de développement professionnel qui ont eu lieu dans votre école. En ce sens, les questions 48 à 56 nous permettront de documenter ce soutien. Chaque question concerne une thématique spécifique. Dans un premier temps, vous devez indiquer si vous avez participé à des activités de soutien en lien avec cette thématique. Si vous répondez oui, veuillez répondre à chaque sous-question du tableau. Si vous répondez non, passez à la question suivante.

48. Au courant de l'année scolaire 2006-2007, y a-t-il eu des activités de soutien offertes dans votre école portant sur la lecture en milieu défavorisé ?

☐ OUI ☐ NON (passez à la question 49)

Combien de fois des activités de soutien en lien avec cette thématique générale ont-elles eu lieu ?	Qui était responsable de ce soutien (vous pouvez identifier plus d'un responsable) ?	Quels ont été les acteurs visés par ces activités de soutien ?	Ce soutien a pris quelle(s) forme(s) ?	Quel est votre degré d'appréciation générale face à cette (ces) activité(s) de soutien ?	Dans quelle mesure pensez-vous que les activités de soutien ont été intégrées dans la pratique professionnelle du personnel rejoint ?
<input type="checkbox"/> 1, 1 à 2 fois	<input type="checkbox"/> 2. La direction <input type="checkbox"/> 3. Un enseignant de l'école <input type="checkbox"/> 4. Un professionnel de l'école <input type="checkbox"/> 5. Une personne de la commission scolaire <input type="checkbox"/> 6. Une personne de la Direction régionale du ministère <input type="checkbox"/> 7. Un consultant externe <input type="checkbox"/> 8. Un délégué syndical <input type="checkbox"/> 9. Autres, Précisez : _____	<input type="checkbox"/> 10. Membres de la direction <input type="checkbox"/> 11. Membres du comité SIAA <input type="checkbox"/> 12. Membres du personnel enseignant <input type="checkbox"/> 13. De façon spécifique pour les membres du personnel nouvellement arrivés <input type="checkbox"/> 14. Membres du personnel professionnel <input type="checkbox"/> 15. Membres du personnel de soutien <input type="checkbox"/> 16. Membres du conseil d'établissement <input type="checkbox"/> 17. Autres, Précisez : _____	<input type="checkbox"/> 18. Soutien ou accompagnement individualisé par un ou des pairs ou un consultant <input type="checkbox"/> 19. Transmission d'informations <input type="checkbox"/> 20. Groupe d'échange avec d'autres écoles (réseautage) <input type="checkbox"/> 21. Groupe d'échange à l'école (pratiques réflexives, travail en collégialité, études de cas) <input type="checkbox"/> 22. Soutien ou accompagnement par la direction de l'école ou autre <input type="checkbox"/> 23. Travail en concertation à l'école (team teaching, jumelage avec un orthopédagogue) <input type="checkbox"/> 24. Formation de groupe <input type="checkbox"/> 25. Autres, Précisez : _____	<input type="checkbox"/> 1. Très insatisfait <input type="checkbox"/> 2. Insatisfait <input type="checkbox"/> 3. Plutôt insatisfait <input type="checkbox"/> 4. Plutôt satisfait <input type="checkbox"/> 5. Satisfait <input type="checkbox"/> 6. Très satisfait	<input type="checkbox"/> 1. Pas du tout <input type="checkbox"/> 2. Un peu <input type="checkbox"/> 3. Moyennement <input type="checkbox"/> 4. Beaucoup
<input type="checkbox"/> 2, 3 à 4 fois					
<input type="checkbox"/> 3, 5 fois ou plus					

49. Au courant de l'année scolaire 2006-2007, y a-t-il eu des activités de soutien offertes dans votre école portant sur la motivation des élèves à apprendre en classe ?

☐ NON (passez à la question 50) ☐ OUI

Combien de fois des activités de soutien en lien avec cette thématique ont-elles eu lieu ?	Qui était responsable de ce soutien (vous pouvez identifier plus d'un responsable) ?	Quels ont été les acteurs visés par ces activités de soutien ?	Ce soutien a pris quelle(s) forme(s) ?	Quel est votre degré d'appréciation générale face à cette(s) activité(s) de soutien ?	Dans quelle mesure pensez-vous que les activités de soutien ont été intégrées dans la pratique professionnelle du personnel rejoint ?
<input type="checkbox"/> 1 à 2 fois	<input type="checkbox"/> 2. La direction <input type="checkbox"/> 3. Un enseignant de l'école	<input type="checkbox"/> 10. Membres de la direction <input type="checkbox"/> 11. Membres du comité SIAA	<input type="checkbox"/> 18. Soutien ou accompagnement individualisé par un ou des pairs ou un consultant	<input type="checkbox"/> 1. Très insatisfait	<input type="checkbox"/> 1. Pas du tout
<input type="checkbox"/> 3 à 4 fois	<input type="checkbox"/> 4. Un professionnel de l'école <input type="checkbox"/> 5. Une personne de la commission scolaire	<input type="checkbox"/> 12. Membres du personnel enseignant % d'enseignants rejoints (inscrivez le %)	<input type="checkbox"/> 19. Transmission d'informations <input type="checkbox"/> 20. Groupe d'échange avec d'autres écoles (réseautage)	<input type="checkbox"/> 2. Insatisfait	<input type="checkbox"/> 2. Un peu
<input type="checkbox"/> 5 fois ou plus	<input type="checkbox"/> 6. Une personne de la Direction régionale du ministère <input type="checkbox"/> 7. Un consultant externe <input type="checkbox"/> 8. Un délégué syndical <input type="checkbox"/> 9. Autres. Précisez :	<input type="checkbox"/> 13. De façon spécifique pour les membres du personnel nouvellement arrivés <input type="checkbox"/> 14. Membres du personnel professionnel <input type="checkbox"/> 15. Membres du personnel de soutien <input type="checkbox"/> 16. Membres du conseil d'établissement <input type="checkbox"/> 17. Autres. Précisez :	<input type="checkbox"/> 21. Groupe d'échange à l'école (pratiques réflexives, travail en collégialité, études de cas). <input type="checkbox"/> 22. Soutien ou accompagnement par la direction de l'école ou autre <input type="checkbox"/> 23. Travail en concertation à l'école (team teaching, jumelage avec un orthopédagogue). <input type="checkbox"/> 24. Formations de groupe <input type="checkbox"/> 25. Autres. Précisez :	<input type="checkbox"/> 3. Plutôt insatisfait <input type="checkbox"/> 4. Plutôt satisfait <input type="checkbox"/> 5. Satisfait <input type="checkbox"/> 6. Très satisfait	<input type="checkbox"/> 3. Moyennement <input type="checkbox"/> 4. Beaucoup

50. Au courant de l'année scolaire 2006-2007, y a-t-il eu des activités de soutien offertes dans votre école portant sur la gestion des comportements ?

☐ OUI ☐ NON (passez à la question 51) ☐ OUI ☐ OUI

Combien de fois des activités de soutien en lien avec cette thématique générale ont-elles eu lieu ?	Qui était responsable de ce soutien (vous pouvez identifier plus d'un responsable) ?	Quels ont été les acteurs visés par ces activités de soutien ?	Ce soutien a pris quelle(s) forme(s) ?	Quel est votre degré d'appréciation générale face à cette (ces) activité(s) de soutien ?	Dans quelle mesure pensez-vous que les activités de soutien ont été intégrées dans la pratique professionnelle du personnel rejoint ?
<input type="checkbox"/> 1 à 2 fois	<input type="checkbox"/> 2. La direction <input type="checkbox"/> 3. Un enseignant de l'école	<input type="checkbox"/> 10. Membres de la direction <input type="checkbox"/> 11. Membres du comité SIAA	<input type="checkbox"/> 18. Soutien ou accompagnement individualisé par un ou des pairs ou un consultant	<input type="checkbox"/> 1. Très insatisfait	<input type="checkbox"/> 1. Pas du tout
<input type="checkbox"/> 3 à 4 fois	<input type="checkbox"/> 4. Un professionnel de l'école <input type="checkbox"/> 5. Une personne de la commission scolaire	<input type="checkbox"/> 12. Membres du personnel enseignant % (inscrivez le % d'enseignants rejoints)	<input type="checkbox"/> 19. Transmission d'informations <input type="checkbox"/> 20. Groupe d'échange avec d'autres écoles (réseautage)	<input type="checkbox"/> 2. Insatisfait	<input type="checkbox"/> 2. Un peu
<input type="checkbox"/> 5 fois ou plus	<input type="checkbox"/> 6. Une personne de la Direction régionale du ministère <input type="checkbox"/> 7. Un consultant externe <input type="checkbox"/> 8. Un délégué syndical <input type="checkbox"/> 9. Autres. Précisez :	<input type="checkbox"/> 13. De façon spécifique pour les membres du personnel nouvellement arrivés <input type="checkbox"/> 14. Membres du personnel professionnel <input type="checkbox"/> 15. Membres du personnel de soutien <input type="checkbox"/> 16. Membres du conseil d'établissement <input type="checkbox"/> 17. Autres. Précisez :	<input type="checkbox"/> 21. Groupe d'échange à l'école (pratiques réflexives, travail en collectivité, études de cas). <input type="checkbox"/> 22. Soutien ou accompagnement par la direction de l'école ou autre <input type="checkbox"/> 23. Travail en concertation à l'école (team teaching, jumelage avec un orthopédagogue). <input type="checkbox"/> 24. Formations de groupe <input type="checkbox"/> 25. Autres. Précisez :	<input type="checkbox"/> 3. Plutôt insatisfait <input type="checkbox"/> 4. Plutôt satisfait <input type="checkbox"/> 5. Satisfait <input type="checkbox"/> 6. Très satisfait	<input type="checkbox"/> 3. Moyennement <input type="checkbox"/> 4. Beaucoup

5.1. Au courant de l'année scolaire 2006-2007, y a-t-il eu des activités de soutien offertes à votre école portant sur les pratiques démontrées efficaces ou prometteuses pour atteindre les objectifs de votre planification SIAA?

☐ OUI NON (passez à la question 52) ☐ OUI

Combien de fois des activités de soutien en lien avec cette thématique générale ont-elles eu lieu ?	Qui était responsable de ce soutien (Vous pouvez identifier plus d'un responsable) ?	Quels ont été les acteurs visés par ces activités de soutien ?	Ce soutien a pris quelle(s) forme(s) ?	Quel est votre degré d'appréciation, générale face à cette (ces) activité(s) de soutien ?	Dans quelle mesure pensez-vous que les activités de soutien ont été intégrées dans la pratique professionnelle du personnel rejoint ?
<input type="checkbox"/> 1 à 2 fois	<input type="checkbox"/> 2. Un professionnel de l'école <input type="checkbox"/> 3. Une personne de la commission scolaire <input type="checkbox"/> 4. Une personne de la Direction régionale du ministère <input type="checkbox"/> 5. Un consultant externe <input type="checkbox"/> 6. Autres, Précisez : _____	<input type="checkbox"/> 7. Membres de la direction <input type="checkbox"/> 8. Membres du comité SIAA <input type="checkbox"/> 9. Membres du personnel enseignant % (Inscrire la % d'enseignants joints) <input type="checkbox"/> 10. Membres du personnel professionnel <input type="checkbox"/> 11. Membres du personnel de soutien <input type="checkbox"/> 12. Membres du conseil d'établissement <input type="checkbox"/> 13. Autres, Précisez : _____	<input type="checkbox"/> 14. Soutien ou accompagnement individualisé <input type="checkbox"/> 15. Transmission d'informations, d'instruments <input type="checkbox"/> 16. Groupe d'échange avec d'autres écoles (réseautage) <input type="checkbox"/> 17. Groupe d'échange à l'école (avec l'équipe de direction, avec les membres du comité de pilotage, etc.) <input type="checkbox"/> 18. Autres, Précisez : _____	<input type="checkbox"/> 1. Très insatisfait <input type="checkbox"/> 2. Insatisfait <input type="checkbox"/> 3. Plutôt insatisfait <input type="checkbox"/> 4. Plutôt satisfait <input type="checkbox"/> 5. Satisfait <input type="checkbox"/> 6. Très satisfait	<input type="checkbox"/> 1. Pas du tout <input type="checkbox"/> 2. Un peu <input type="checkbox"/> 3. Moyennement <input type="checkbox"/> 4. Beaucoup
<input type="checkbox"/> 3 à 4 fois					
<input type="checkbox"/> 5 fois ou plus					

52. Au courant de l'année scolaire 2006-2007, y a-t-il eu des activités de soutien offertes à votre école portant sur le pilotage et sur l'évaluation des moyens inscrits à votre planification SIAA?

☐ NON (passez à la question 53) ☐ OUI

Combien de fois des activités de soutien en lien avec cette thématique générale ont-elles eu lieu ?	Qui était responsable de ce soutien (vous pouvez identifier plus d'un responsable) ?	Quels ont été les acteurs visés par ces activités de soutien ?	Ce soutien a pris quelle(s) forme(s) ?	Quel est votre degré d'appréciation générale face à cette (ces) activité(s) de soutien ?	Dans quelle mesure pensez-vous que les activités de soutien ont été intégrées dans la pratique professionnelle du personnel rejoint ?
<input type="checkbox"/> 1 à 2 fois	<input type="checkbox"/> 2. Un professionnel de l'école <input type="checkbox"/> 3. Une personne de la commission scolaire <input type="checkbox"/> 4. Une personne de la Direction régionale du ministère <input type="checkbox"/> 5. Un consultant externe <input type="checkbox"/> 6. Autres. Précisez : _____	<input type="checkbox"/> 7. Membres de la direction <input type="checkbox"/> 8. Membres du comité SIAA <input type="checkbox"/> 9. Membres du personnel enseignant % d'enseignants joints _____ <input type="checkbox"/> 10. Membres du personnel professionnel <input type="checkbox"/> 11. Membres du personnel de soutien <input type="checkbox"/> 12. Membres du conseil d'établissement <input type="checkbox"/> 13. Autres. Précisez : _____	<input type="checkbox"/> 14. Soutien ou accompagnement individualisé <input type="checkbox"/> 15. Transmission d'informations, d'instruments <input type="checkbox"/> 16. Groupe d'échange avec d'autres écoles (réseautage) <input type="checkbox"/> 17. Groupe d'échange à l'école (avec l'équipe de direction, avec les membres du comité de pilotage, etc.). <input type="checkbox"/> 18. Autres. Précisez : _____	<input type="checkbox"/> 1. Très insatisfait <input type="checkbox"/> 2. Insatisfait <input type="checkbox"/> 3. Plutôt insatisfait <input type="checkbox"/> 4. Plutôt satisfait <input type="checkbox"/> 5. Satisfait <input type="checkbox"/> 6. Très satisfait	<input type="checkbox"/> 1. Pas du tout <input type="checkbox"/> 2. Un peu <input type="checkbox"/> 3. Moyennement <input type="checkbox"/> 4. Beaucoup
<input type="checkbox"/> 3 à 4 fois					
<input type="checkbox"/> 5 fois ou plus					

53. Au courant de l'année scolaire 2006-2007, y a-t-il eu des activités de soutien offertes dans votre école portant sur l'évaluation d'atteinte des objectifs inscrits à votre planification SIAA?

☐ NON (passez à la question 54) ☐ OUI

Combien de fois des activités de soutien en lien avec cette thématique générale ont-elles eu lieu ?	Qui était responsable de ce soutien (vous pouvez identifier plus d'un responsable) ?	Quels ont été les acteurs visés par ces activités de soutien ?	Ce soutien a pris quelle(s) forme(s) ?	Quel est votre degré d'appréciation générale face à cette (ces) activité(s) de soutien ?	Dans quelle mesure pensez-vous que les activités de soutien ont été intégrées dans la pratique professionnelle du personnel rejoint ?
<input type="checkbox"/> 1 à 2 fois	<input type="checkbox"/> 2. Un professionnel de l'école <input type="checkbox"/> 3. Une personne de la commission scolaire <input type="checkbox"/> 4. Une personne de la Direction régionale du ministère <input type="checkbox"/> 5. Un consultant externe <input type="checkbox"/> 6. Autres, Précisez : _____	<input type="checkbox"/> 7. Membres de la direction <input type="checkbox"/> 8. Membres du comité SIAA <input type="checkbox"/> 9. Membres du personnel enseignant % d'enseignants rejoints : _____ <input type="checkbox"/> 10. Membres du personnel professionnel <input type="checkbox"/> 11. Membres du personnel de soutien <input type="checkbox"/> 12. Membres du conseil d'établissement <input type="checkbox"/> 13. Autres, Précisez : _____	<input type="checkbox"/> 14. Soutien ou accompagnement individualisé <input type="checkbox"/> 15. Transmission d'informations, d'instruments <input type="checkbox"/> 16. Groupe d'échange avec d'autres écoles (réseautage) <input type="checkbox"/> 17. Groupe d'échange à l'école (avec l'équipe de direction, avec les membres du comité de pilotage, etc.). <input type="checkbox"/> 18. Autres, Précisez : _____	<input type="checkbox"/> 1. Très insatisfait <input type="checkbox"/> 2. Insatisfait <input type="checkbox"/> 3. Plutôt insatisfait <input type="checkbox"/> 4. Plutôt satisfait <input type="checkbox"/> 5. Satisfait <input type="checkbox"/> 6. Très satisfait	<input type="checkbox"/> 1. Pas du tout <input type="checkbox"/> 2. Un peu <input type="checkbox"/> 3. Moyennement <input type="checkbox"/> 4. Beaucoup
<input type="checkbox"/> 3 à 4 fois					
<input type="checkbox"/> 5 fois ou plus					

54. Au courant de l'année scolaire 2006-2007, y a-t-il eu des activités de soutien offertes dans votre école portant sur l'approche orientante et / ou les aspirations scolaires et professionnelles des élèves?

☐ NON (passez à la question 55) ☐ OUI

Combien de fois des activités de soutien en lien avec cette thématique ont-elles eu lieu ?	Qui était responsable de ce soutien (vous pouvez identifier plus d'un responsable) ?	Quels ont été les acteurs visés par ces activités de soutien ?	Ce soutien a pris quelle(s) forme(s) ?	Quel est votre degré d'appréciation générale face à cette activité(s) de soutien ?	Dans quelle mesure pensez-vous que les activités de soutien ont été intégrées dans la pratique professionnelle du personnel rejoint ?
<input type="checkbox"/> 1 à 2 fois	<input type="checkbox"/> 2. Un professionnel de l'école <input type="checkbox"/> 3. Une personne de la commission scolaire <input type="checkbox"/> 4. Une personne de la Direction régionale du ministère <input type="checkbox"/> 5. Un consultant externe <input type="checkbox"/> 6. Autres. Précisez : _____	<input type="checkbox"/> 7. Membres de la direction <input type="checkbox"/> 8. Membres du comité SIAA <input type="checkbox"/> 9. Membres du personnel enseignant <input type="checkbox"/> 10. Membres du personnel professionnel <input type="checkbox"/> 11. Membres du personnel de soutien <input type="checkbox"/> 12. Membres du conseil d'établissement <input type="checkbox"/> 13. Autres. Précisez : _____	<input type="checkbox"/> 14. Soutien ou accompagnement individualisé <input type="checkbox"/> 15. Transmission d'informations, d'instruments <input type="checkbox"/> 16. Groupe d'échange avec d'autres écoles (réseautage) <input type="checkbox"/> 17. Groupe d'échange à l'école (avec l'équipe de direction, avec les membres du comité de pilotage, etc.). <input type="checkbox"/> 18. Autres. Précisez : _____	<input type="checkbox"/> 1. Très insatisfait <input type="checkbox"/> 2. Insatisfait <input type="checkbox"/> 3. Plutôt insatisfait <input type="checkbox"/> 4. Plutôt satisfait <input type="checkbox"/> 5. Satisfait <input type="checkbox"/> 6. Très satisfait	<input type="checkbox"/> 1. Pas du tout <input type="checkbox"/> 2. Un peu <input type="checkbox"/> 3. Moyennement <input type="checkbox"/> 4. Beaucoup
<input type="checkbox"/> 3 à 4 fois					
<input type="checkbox"/> 5 fois ou plus					

55. Au courant de l'année scolaire 2006-2007, y a-t-il eu des activités de soutien offertes dans votre école portant sur la collaboration école/famille/communauté?

☐ NON (passez à la question 56) ☐ OUI

Combien de fois des activités de soutien en lien avec cette thématique générale ont-elles eu lieu ?	Qui était responsable de ce soutien (vous pouvez identifier plus d'un responsable) ?	Quels ont été les acteurs visés par ces activités de soutien ?	Ce soutien a pris quelle(s) forme(s) ?	Quel est votre degré d'appréciation générale face à cette (ces) activité(s) de soutien ?	Dans quelle mesure pensez-vous que les activités de soutien ont été intégrées dans la pratique professionnelle du personnel rejoint ?
<input type="checkbox"/> 1 à 2 fois	<input type="checkbox"/> 2. Un professionnel de l'école <input type="checkbox"/> 3. Une personne de la commission scolaire <input type="checkbox"/> 4. Une personne de la Direction régionale du ministère <input type="checkbox"/> 5. Un consultant externe <input type="checkbox"/> 6. Autres. Précisez : _____	<input type="checkbox"/> 7. Membres de la direction <input type="checkbox"/> 8. Membres du comité SIAA <input type="checkbox"/> 9. Membres du personnel enseignant % d'enseignants rejoints <input type="checkbox"/> 10. Membres du personnel professionnel <input type="checkbox"/> 11. Membres du personnel de soutien <input type="checkbox"/> 12. Membres du conseil d'établissement <input type="checkbox"/> 13. Autres. Précisez : _____	<input type="checkbox"/> 14. Soutien ou accompagnement individualisé <input type="checkbox"/> 15. Transmission d'informations, d'instruments <input type="checkbox"/> 16. Groupe d'échange avec d'autres écoles (réseautage) <input type="checkbox"/> 17. Groupe d'échange à l'école (avec l'équipe de direction, avec les membres du comité de pilotage, etc.) <input type="checkbox"/> 18. Autres. Précisez : _____	<input type="checkbox"/> 1. Très insatisfait <input type="checkbox"/> 2. Insatisfait <input type="checkbox"/> 3. Plutôt insatisfait <input type="checkbox"/> 4. Plutôt satisfait <input type="checkbox"/> 5. Satisfait <input type="checkbox"/> 6. Très satisfait	<input type="checkbox"/> 1. Pas du tout <input type="checkbox"/> 2. Un peu <input type="checkbox"/> 3. Moyennement <input type="checkbox"/> 4. Beaucoup
<input type="checkbox"/> 3 à 4 fois					
<input type="checkbox"/> 5 fois ou plus					

56. Au courant de l'année scolaire 2006-2007, y a-t-il eu des activités de soutien offertes dans votre école portant sur le processus de gestion (changement dans les organisations, leadership en éducation, stratégie de communication et de circulation de l'information, etc.) ?

☐ NON (passez à la question 57) ☐ OUI

Combien de fois des activités de soutien en lien avec cette thématique générale ont-elles eu lieu ?	Qui était responsable de ce soutien (vous pouvez identifier plus d'un responsable) ?	Quels ont été les acteurs visés par ces activités de soutien ?	Ce soutien a pris quelle(s) forme(s) ?	Quel est votre degré d'appréciation générale face à cette (ces) activité(s) de soutien ?	Dans quelle mesure pensez-vous que les activités de soutien ont été intégrées dans la pratique professionnelle du personnel réjoint ?
<input type="checkbox"/> 1 à 2 fois	<input type="checkbox"/> 2. Un professionnel de l'école <input type="checkbox"/> 3. Une personne de la commission scolaire <input type="checkbox"/> 4. Une personne de la Direction régionale du ministère <input type="checkbox"/> 5. Un consultant externe <input type="checkbox"/> 6. Autres. Précisez : _____	<input type="checkbox"/> 7. Membres de la direction <input type="checkbox"/> 8. Membres du comité SIAA <input type="checkbox"/> 9. Membres du personnel enseignant % d'enseignants rejoints <input type="checkbox"/> 10. Membres du personnel professionnel <input type="checkbox"/> 11. Membres du personnel de soutien <input type="checkbox"/> 12. Membres du conseil d'établissement <input type="checkbox"/> 13. Autres. Précisez : _____	<input type="checkbox"/> 14. Soutien ou accompagnement individualisé <input type="checkbox"/> 15. Transmission d'informations, d'instruments (réseautage) <input type="checkbox"/> 16. Groupe d'échange avec d'autres écoles <input type="checkbox"/> 17. Groupe d'échange à l'école (avec l'équipe de direction, avec les membres du comité de pilotage, etc.) <input type="checkbox"/> 18. Autres. Précisez : _____	<input type="checkbox"/> 1. Très insatisfait <input type="checkbox"/> 2. Insatisfait <input type="checkbox"/> 3. Plutôt insatisfait <input type="checkbox"/> 4. Plutôt satisfait <input type="checkbox"/> 5. Satisfait <input type="checkbox"/> 6. Très satisfait	<input type="checkbox"/> 1. Pas du tout <input type="checkbox"/> 2. Un peu <input type="checkbox"/> 3. Moyennement <input type="checkbox"/> 4. Beaucoup
<input type="checkbox"/> 3 à 4 fois					
<input type="checkbox"/> 5 fois ou plus					

57. Votre commission scolaire vous a-t-elle formellement offert du soutien sur un ou des aspects liés aux responsabilités qui incombent à l'école dans la mise en œuvre de la SIAA ?

☐ Non

☐ Oui. Lequel?

58. Avez-vous demandé à votre commission scolaire de vous soutenir sur un ou des aspects liés aux responsabilités qui incombent à l'école dans la mise en œuvre de la SIAA ?

☐ Non (Passez à la question 61)

☐ Oui

59. Quand?

60. En fonction de quelles problématiques, de quelles difficultés rencontrées ?

61. Avez-vous demandé à une personne du ministère (votre responsable régional, une personne ressource, un membre de la CIMD) de vous soutenir ?

☐ Non (Passez à la question 64)

☐ Oui

62. Quand ?

63. En fonction de quelles problématiques, de quelles difficultés rencontrées ?

64. Dans quelle mesure croyez-vous que les facteurs suivants ont facilité la participation du personnel dans des activités de développement professionnel ?

	Pas du tout	Peu	Assez	Beaucoup	Ne sais pas
1. Activités offertes en lien avec les besoins professionnels du personnel.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Aménagement de l'horaire.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Le format des activités (supervision, transmission d'information, team teaching, etc.).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Encouragement de la direction face à ces activités.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Cohérence des activités de développement professionnel avec les autres activités en cours dans l'école.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Accès à des temps de libération.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. La tenue des activités dans un temps rapproché.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Présence d'un temps de planification pour la mise à l'essai de nouvelles pratiques en classe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Présence d'un suivi dans la mise à l'essai de nouvelles pratiques en classe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. La présence d'un membre du personnel en soutien pour aider le changement de pratique.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ACTIONS PROMETTEUSES ET RETOMBÉES DURABLES

Au cours de la mise en œuvre de la SIAA, des actions prometteuses de même que différents changements durables ont pu émerger. Cette section vise à faire l'inventaire de ces actions et de leurs retombées.

65. Parmi les actions conduites par votre école dans le cadre de la SIAA, décrivez, s'il y a lieu, celles que vous considérez prometteuses et qui mériteraient d'être connues des autres écoles, que ce soit en termes de mobilisation, de soutien, d'interventions auprès des élèves ou de la communauté éducative, ou encore de suivi et de pilotage de ces moyens.

66. Si vous aviez à identifier des retombées durables de la SIAA pour votre école, quelles seraient-elles?

DIFFICULTÉS ÉPROUVÉES

Les questions qui suivent visent à documenter les difficultés rencontrées par la mise en œuvre d'*Agir autrement* dans votre école durant l'année scolaire 2006-2007.

67. Des circonstances ou événements, ou encore des résistances ou désaccords, ont-ils entravé le processus de mise en œuvre de la stratégie d'intervention *Agir autrement* dans votre école (année scolaire 2006-2007)? Si oui, lesquels? À quelle(s) étape(s) des opérations ces entraves sont-elles apparues (portrait et analyse de la situation; révision du projet éducatif et choix des moyens à inclure dans le plan de réussite; mise en œuvre des moyens d'intervention; évaluation, etc.)?

68. Certains groupes (ou individus) se sont-ils dissociés du processus de mise en œuvre de la SIAA dans l'école?

☐ Non ☐ Ne sais pas ☐ Oui, lesquels et pour quels motifs?

MÉCANISMES DE SOUTIEN ET BESOINS ÉMERGENTS

Cette section vise à connaître les besoins en matière de soutien (par exemple en termes de développement professionnel, d'outils, d'accompagnement) et à identifier les personnes ou organismes qui sont les plus appropriés pour ce faire.

69. Quel type de soutien vous attendez-vous à obtenir au courant de la prochaine année (2007-2008) ? Quels sont vos besoins à cet égard ?

a) De la part de votre commission scolaire.

b) De la part du ministère.

COMMENTAIRES ADDITIONNELS


MERCI D'AVOIR PRIS LE TEMPS DE RÉPONDRE À NOS QUESTIONS!

APPENDICE C

QUESTIONNAIRE D'AUTO-ÉVALUATION DE LA MISE EN ŒUVRE D'UN MOYEN D'ACTION DE LA SIAA

Quatre versions (selon le moyen d'action) :

1. Activités auprès d'individus (AAI), p.221
2. Espace, matériel, organisation scolaire (EMOS), p.242
3. Embauche de personnel et partenariat avec la communauté (EPP), p.257
4. Transmission d'informations (TI), p.278



**QUESTIONNAIRE D'AUTO-ÉVALUATION
DE LA MISE EN ŒUVRE D'UN MOYEN D'ACTION DE LA SIAA
(2006-2007)**

Activités auprès d'individus

Moyen :

Ce questionnaire vous est acheminé dans le cadre de l'évaluation de la Stratégie d'Intervention Agir Autrement (SIAA). Il s'agit d'une opération dirigée par une équipe d'évaluation de chercheurs interuniversitaires (UdeM, UQAM, Concordia), pour le compte du Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS). Son objectif est de documenter la mise en œuvre d'un moyen d'action privilégié dans la planification SIAA de votre école, de façon à mieux en comprendre ses impacts. Il vise aussi à documenter les facteurs qui permettront d'expliquer la nature et la qualité des impacts ou de la mise en œuvre de la SIAA. Ce questionnaire cible les moyens d'action qui s'adressent directement aux élèves, aux enseignants ou aux parents, afin de favoriser l'atteinte des objectifs de la SIAA. Les questions portent principalement sur la réalisation des composantes principales d'une intervention (par exemple, la clientèle ciblée, les lieux de l'intervention, le nombre d'interventions, le matériel utilisé, etc.). Nous cherchons ainsi à documenter en détail la mise en œuvre, la "réalisation concrète sur le terrain" du moyen annoncé dans la planification SIAA 2006-2007 de l'école.

Ce questionnaire est un support écrit qui vous est fourni dans le but de préparer l'entrevue téléphonique qui est à venir (environ 40 minutes). Cependant, si vous le désirez, vous avez également la possibilité de remplir directement ce questionnaire et de nous le renvoyer par la poste sans avoir à effectuer l'entrevue téléphonique.

Compte tenu de la diversité des actions implantées par les différentes écoles, il se peut que certaines questions vous semblent hors propos ou non directement reliées au moyen que vous documentez. Dans ce cas, nous vous saurions gré de bien vouloir nous en excuser et de sélectionner le choix de réponse "ne s'applique pas".

Vos réponses demeureront strictement confidentielles. Bien que l'équipe d'évaluation ait le mandat de donner une appréciation de la SIAA et d'effectuer toutes les analyses associées à cette opération, il est convenu qu'une copie des banques de données recueillies dans le cadre de ce projet sera envoyée au MELS. Ce document sera exempt de toute information permettant de retracer l'identité des répondants.

Nous vous rappelons que votre participation est entièrement volontaire. Vous pouvez refuser de répondre à ce questionnaire/entrevue téléphonique, en tout ou en partie, sans qu'aucun préjudice ne puisse être porté à votre endroit. Vous avez aussi un droit d'accès à vos réponses et le droit de les rectifier si vous le désirez (il suffit de contacter l'équipe d'évaluation pour la démarche à suivre).

Nous vous remercions de votre précieuse collaboration. Votre apport contribue à améliorer les services offerts aux élèves pour favoriser leur réussite scolaire.

L'équipe d'évaluation de la SIAA
7200, Hutchison suite 200
Montréal, Québec
H3N 1Z2

Partie I : IDENTIFICATION DU REpondant
RESPONSABLE DE LA MISE EN ŒUVRE DU MOYEN

Nom du répondant :

1) De quel sexe êtes-vous ?

- ☐ masculin
☐ féminin

2) Quel âge avez-vous ?

- ☐ 20 à 25 ans
☐ 26 à 30 ans
☐ 31 à 35 ans
☐ 36 à 40 ans
☐ 41 à 45 ans
☐ 46 à 50 ans
☐ 51 à 55 ans
☐ 56 ans et plus

3) Depuis combien de temps travaillez-vous dans cette école ?

- ☐ moins d'un an
☐ 1 à 3 ans
☐ 4 à 6 ans
☐ 7 à 10 ans
☐ 11 à 15 ans
☐ 16 à 20 ans
☐ 21 à 25 ans
☐ plus de 25 ans

4) Depuis combien de temps travaillez-vous au niveau secondaire ?

- ☐ moins d'un an
☐ 1 à 3 ans
☐ 4 à 6 ans
☐ 7 à 10 ans
☐ 11 à 15 ans
☐ 16 à 20 ans
☐ 21 à 25 ans
☐ 25 ans ou plus

5) Êtes-vous enseignant ?

☐ oui, j'enseigne (il est possible de sélectionner plusieurs réponses) :

- ☐ Anglais, langue d'enseignement
- ☐ Anglais, langue seconde
- ☐ Arts Plastiques
- ☐ Biologie
- ☐ Enseignant(e) ressource
- ☐ Chimie
- ☐ Écologie
- ☐ Économie familiale
- ☐ Éducation physique
- ☐ Français, langue d'enseignement
- ☐ Français, langue seconde
- ☐ Géographie
- ☐ Histoire
- ☐ Informatique
- ☐ Mathématiques
- ☐ Enseignement moral ou religieux
- ☐ Musique
- ☐ Sciences de la nature
- ☐ Sciences physiques
- ☐ Sciences et technologie
- ☐ Technologie
- ☐ Autre : _____

☐ non, j'occupe la fonction de :

- ☐ Direction / direction adjointe d'école
- ☐ Conseiller (ère) pédagogique
- ☐ Orthopédagogue
- ☐ Psychologue
- ☐ Psychoéducateur/trice
- ☐ Travailleur social
- ☐ Technicien(ne) en loisirs
- ☐ animateur de vie spirituelle
- ☐ TES
- ☐ Orthophoniste
- ☐ Stagiaire
- ☐ Élève
- ☐ Parent d'élève
- ☐ Partenaires communautaires : _____
- ☐ Autre : _____

6) Si oui à la question 5), à quel niveau scolaire enseignez-vous principalement (il est possible de sélectionner plusieurs réponses)?

- ☐ sixième année du primaire
- ☐ 1^e secondaire
- ☐ 2^e secondaire
- ☐ 3^e secondaire
- ☐ 4^e secondaire
- ☐ 5^e secondaire
- ☐ autre : _____

7) Si oui à la question 5), à quel type de clientèle enseignez-vous (il est possible de sélectionner plusieurs réponses) ?

- ☐ Classes ordinaires
- ☐ Adaptation scolaire / cheminement particulier
- ☐ Classes enrichies
- ☐ Programme de type sport ou art-études
- ☐ Formation professionnelle
- ☐ Classe de pré-DEP
- ☐ Classe d'accueil
- ☐ Autre : _____

Partie II : AUTO-ÉVALUATION DU MOYEN :

Le terme moyen réfère ici à toute intervention ou mise en place de mesure ou service visant à atteindre les objectifs SLAA identifiés dans la planification SLAA de votre école.

➤ **PLANIFICATION FORMELLE**

8) Selon vous, existait-il une planification formelle du moyen d'action? Par planification formelle, nous entendons l'existence d'un document plus ou moins exhaustif qui, avant que ne débute l'intervention, précise les paramètres de sa mise en œuvre (ex., la clientèle devant être rejointe, sa durée et fréquence, son contenu, ses mécanismes d'évaluation, etc.) (mettre une croix dans la case correspondante à la composante de l'intervention qui avait été planifiée formellement) (N/A : ne s'applique pas)

	Oui	Non	Ne sais pas	N/A
Type de clientèle ciblée (élèves, enseignants, groupe cible....)				
Nombre d'individus ciblés				
Lieu(x) de l'intervention				
Nombre d'activités planifiées				
Durée moyenne des activités				
Fréquence des activités				
Intervenant(s) devant animer l'activité ou les activités prévue(s)				
Modalités d'animation du moyen (ateliers, enseignement magistral, ...)				
Collaboration de partenaires de la communauté				
Mécanismes de suivi de l'implantation du moyen ¹				
Mécanismes d'évaluation de l'atteinte des objectifs visés ²				

¹ Le suivi des moyens d'action mis en place dans votre école permet des ajustements et des améliorations en cours de processus d'implantation, de même que la préparation d'une refonte plus en profondeur de ces mêmes interventions en vue de mises en œuvre futures. Ce suivi peut se réaliser de façon plus ou moins systématique en utilisant différentes stratégies (ex: notes personnelles, portfolio...)

² L'évaluation de l'atteinte des objectifs permet d'estimer l'efficacité d'une mesure. Il s'agit également de déterminer si celle-ci a produit des effets imprévus ou inattendus lors de sa planification, afin de bien comprendre l'impact global produit sur la clientèle ciblée.

➤ DESCRIPTION GÉNÉRALE DU MOYEN D'ACTION

9) S'agit-il d'un nouveau moyen cette année?

- ☐ oui...passez à la question 10
☐ non

9a) Il a été initié pour la première fois dans l'école il y a environ :

- ☐ un an
☐ deux ans
☐ trois ans
☐ quatre ans
☐ plus de quatre ans
☐ je ne sais pas

10) Ce moyen a-t-il un début et une fin déterminés ?

- ☐ oui
☐ date approximative de début : _____ mois _____ année
☐ date approximative de fin : _____ mois _____ année
☐ non
☐ je ne sais pas
☐ ne s'applique pas

11) Ce moyen sera-t-il reconduit dans le futur ?

- ☐ oui
☐ non
☐ je ne sais pas
☐ ne s'applique pas

12) À votre connaissance, la mise en œuvre de ce moyen est-elle directement soutenue financièrement par le budget alloué à l'école par la SIAA ?

- ☐ oui, totalement
☐ oui, partiellement
☐ non (ex: moyen soutenu par d'autres budgets spéciaux ou budget régulier de l'école)
☐ pas de budget nécessaire
☐ autre : _____
☐ je ne sais pas

13) De quel type de moyen d'action s'agit-il ?

- ☐ Activité à contenu unique : intervention qui se répète sur une base régulière (quotidienne, hebdomadaire, mensuelle etc.) et dont le contenu reste toujours le même au fil de sa répétition. Il peut s'agir, à titre d'exemple, d'activités d'aide aux devoirs, de tutorat etc.
- ☐ Activité à contenu varié : intervention qui se répète sur une base régulière (quotidienne, hebdomadaire, mensuelle, etc.) et dont le contenu varie pour chacune des activités. Il peut s'agir, à titre d'exemple, d'un programme de prévention des toxicomanies, dont les différentes activités porteraient sur les thèmes suivants : estime de soi, prise de décision éclairée, affirmation de soi, etc.

14) Sommairement, en quoi consiste ce moyen?

15) Quelle est votre responsabilité dans la mise en œuvre du moyen ? (il est possible de sélectionner plusieurs réponses)

- ☐ responsable de l'application du moyen
- ☐ coordination, supervision de la mise en œuvre
- ☐ liaison entre le responsable de l'application du moyen et la direction de l'école
- ☐ autre : _____

Objectifs liés au moyen mis en place

La SIAA se base sur le principe que l'adoption de pratiques prometteuses favorise l'atteinte des objectifs spécifiques à votre école.

Le(s) objectif(s) relié(s) à ce moyen d'action tel(s) que présenté(s) dans la planification SIAA pour l'année 2006-2007 est (sont) le(s) suivant(s) :

Rationnel qui a prévalu au choix du moyen

16) Pourquoi avoir choisi de mettre en œuvre ce moyen en particulier ? (plusieurs réponses possibles):

- ☐ pour poursuivre une intervention/action déjà en place dans l'école et qui s'est révélée positive
- ☐ pour poursuivre une intervention/action déjà en place dans l'école et que la SIAA permet de bonifier
- ☐ pour implanter une mesure qui s'est révélée positive dans d'autres écoles
- ☐ parce qu'un intervenant/professionnel de l'école nous en a parlé
- ☐ parce que nous avons pris connaissance de résultats issus de recherches scientifiques à l'endroit des causes et des manifestations de la problématique
- ☐ parce que nous avons pris connaissance de résultats issus de recherches scientifiques quant à l'efficacité du moyen
- ☐ parce qu'un consultant/un expert/une ressource externe nous l'a recommandé
- ☐ parce qu'il s'agissait d'un choix logique pour répondre à nos objectifs ou à notre analyse de situation
- ☐ pour répondre aux besoins des élèves ou du personnel
- ☐ suite à l'analyse du portrait des élèves obtenu par l'évaluation de la SIAA
- ☐ autre : _____
- ☐ je ne sais pas

17) Selon votre expérience professionnelle, est-ce que ce moyen permet d'atteindre l'objectif visé ?

pas du tout	un peu	neutre	assez	tout à fait
1	2	3	4	5

- ☐ je ne sais pas
- ☐ ne s'applique pas

➤ DESCRIPTION DÉTAILLÉE DE CERTAINES COMPOSANTES DE LA MISE EN ŒUVRE DU MOYEN D'ACTION

Les prochaines questions visent à documenter la mise en œuvre du moyen énoncé précédemment.

Clientèle(s) rejointe(s)

18) Pour quel(s) type(s) de clientèle ce moyen a-t-il été implanté ? (il est possible de sélectionner plusieurs réponses):

- ☐ je ne sais pas
- ☐ tous les élèves de l'école
- ☐ secondaire 1 secteur régulier
- ☐ secondaire 2 secteur régulier
- ☐ secondaire 3 secteur régulier
- ☐ secondaire 4 secteur régulier
- ☐ secondaire 5 secteur régulier
- ☐ tous les élèves du secteur régulier
- ☐ 1^{er} cycle en entier
- ☐ 2^e cycle en entier
- ☐ groupe foyer spécifique. Précisez : _____
- ☐ élèves ciblés (par exemple, les garçons). Précisez : _____
- ☐ élèves sélectionnés suite à un processus de dépistage. Précisez : _____
- ☐ élèves en cheminement particulier de formation. Précisez le niveau : _____
- ☐ EHDAA : _____
- ☐ ISPMT/ISPJ (insertion socio-professionnelle)
- ☐ enseignants
- ☐ autres membres du personnel de l'école
- ☐ les parents d'élèves en général
- ☐ les parents d'élèves ciblés
- ☐ les partenaires communautaires
- ☐ autre : _____

19) En moyenne combien d'individus (élèves, parents, personnel...) étaient visés par l'intervention ? (Répondre en chiffres, svp)

- ☐ _____ individus
- ☐ je ne sais pas
- ☐ ne s'applique pas

20) La participation à cette activité des élèves ou autre clientèle visée se faisait :

- ☐ sur une base volontaire
- ☐ sur une base obligatoire
- ☐ sur une base volontaire et obligatoire en fonction des activités
- ☐ je ne sais pas
- ☐ ne s'applique pas

21) Quel mode de recrutement a été privilégié pour inviter les participants à s'inscrire à votre activité? (il est possible de sélectionner plusieurs réponses).

- ☐ référence d'un enseignant ou d'un professionnel
- ☐ référence de la direction
- ☐ le participant s'inscrit de lui-même
- ☐ suite à une demande des parents
- ☐ tous les membres d'un groupe particulier ont été choisis (ex : classe, niveau, école...)
- ☐ autre : _____
- ☐ je ne sais pas
- ☐ ne s'applique pas

22) La permission des parents était-elle nécessaire pour la participation des élèves?

- ☐ oui
- ☐ non
- ☐ je ne sais pas
- ☐ ne s'applique pas

23) Que la mise en œuvre soit terminée ou non, quelle évaluation faites-vous du niveau de participation des personnes rejointes par ce moyen (implication au projet, contribution, collaboration...) ? La participation a été :

- ☐ je ne sais pas
- ☐ ne s'applique pas

pas du tout active	un peu active	moyennement active	assez active	très active
1	2	3	4	5

24) Selon vous, dans quelle mesure les individus ayant bénéficié de ce moyen ont-ils trouvé cela

a.intéressant ?

- ☐ je ne sais pas
- ☐ ne s'applique pas

pas intéressant	peu intéressant	neutre	assez intéressant	très intéressant
1	2	3	4	5

b.utile ?

- ☐ je ne sais pas
- ☐ ne s'applique pas

pas utile	peu utile	neutre	assez utile	très utile
1	2	3	4	5

Lieu(x) de l'intervention

25) Indiquez dans quels lieux physiques s'est déroulé le moyen d'action au cours de l'année 2006-007. (il est possible de sélectionner plusieurs réponses).

- ☐ ne s'applique pas
- ☐ aucun lieu utilisé spécifiquement
- ☐ je ne sais pas
- ☐ classe
- ☐ gymnase
- ☐ auditorium
- ☐ cour de l'école
- ☐ bureau de professionnel (orthopédagogue, psychoéducateur, psychologue, soutien linguistique, travailleur social, orthophoniste, etc.)
- ☐ local de vie étudiante
- ☐ cafétéria
- ☐ maison de jeunes
- ☐ aires publiques (parcs, piscine...). Précisez : _____
- ☐ ressource externe à l'école (ex: CLSC, maison de jeunes...). Précisez : _____
- ☐ autre : _____

Matériel

26) Avez-vous eu accès au matériel requis pour réaliser votre moyen d'action?

- ☐ oui
- ☐ non, pourquoi ? : _____

☐ ne s'applique pas

Durée, fréquence et contenu des interventions reliées au moyen

27) Combien d'activités (séances) avez-vous données **en tout** au cours de l'année scolaire 2006-07 ?

- ☐ _____ d'activités
- ☐ je ne sais pas
- ☐ ne s'applique pas

28) **En moyenne**, quelle était la durée des activités proposées ?

- ☐ _____ heures
- ☐ je ne sais pas
- ☐ ne s'applique pas

29) En général, quelle a été la fréquence des activités relatives à ce moyen?

- ☐ ne s'applique pas
- ☐ je ne sais pas
- ☐ aucune fréquence particulière
- ☐ au besoin
- ☐ tous les jours
- ☐ activité(s) hebdomadaire(s)
- ☐ aux deux semaines
- ☐ activité(s) mensuelle(s)
- ☐ aux deux mois
- ☐ aux quatre mois
- ☐ une fois par an
- ☐ autre : _____

30) Globalement, est-ce que tout le contenu de votre moyen d'action a été abordé au cours de l'année ?

- ☐ oui, intégralement
- ☐ oui, avec quelques changements
- ☐ oui, avec beaucoup de changements
- ☐ non
- ☐ je ne sais pas
- ☐ ne s'applique pas

Animation

31) Quelles modalités d'animation avez-vous utilisées ? (il est possible de sélectionner plusieurs réponses).

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> aucune modalité particulière n'a été utilisée | <input type="checkbox"/> réalisation d'une recherche |
| <input type="checkbox"/> je ne sais pas | <input type="checkbox"/> diffusion d'informations |
| <input type="checkbox"/> enseignement magistral | <input type="checkbox"/> portfolio |
| <input type="checkbox"/> modeling / imitation | <input type="checkbox"/> journal de bord |
| <input type="checkbox"/> pratique guidée | <input type="checkbox"/> dossier d'apprentissage |
| <input type="checkbox"/> discussion | <input type="checkbox"/> lecture de textes |
| <input type="checkbox"/> ateliers de récupération | <input type="checkbox"/> visionnement de vidéos |
| <input type="checkbox"/> jeux, quiz, etc. | <input type="checkbox"/> utilisation de CD-ROM |
| <input type="checkbox"/> apprentissage coopératif | <input type="checkbox"/> recherche sur Internet |
| <input type="checkbox"/> réalisation de projets individuels | <input type="checkbox"/> réalisation d'exercices |
| <input type="checkbox"/> réalisation de projets en équipe | <input type="checkbox"/> expérimentation (ateliers pratiques) |
| <input type="checkbox"/> tutorat | <input type="checkbox"/> autre : _____ |

32) Quel degré d'expertise aviez-vous au début de l'application de ce moyen afin de mener à bien sa réalisation ?

Aucune						Très grande
1	2	3	4	5	6	7

33) Combien de personnes ont animé la mise en œuvre de ce moyen avec vous ?

- ☐ ne s'applique pas....dans ce cas, passez à la question 34
- ☐ je ne sais pas....dans ce cas, passez à la question 34
- ☐ aucune personne supplémentaire....dans ce cas, passez à la question 34
- ☐ 1 personne
- ☐ 2 personnes
- ☐ 3 personnes ou plus

33a) Si quelqu'un d'autre animait avec vous, qui l'a fait ? (il est possible de sélectionner plusieurs réponses)

- ☐ je ne sais pas
- ☐ enseignant(e)
- ☐ personnel professionnel (psychologue, psychoéducateur, travailleur social...)
- ☐ personnel de soutien
- ☐ professionnel externe (policier, intervenant en toxicomanie, etc....). Précisez : _____
- ☐ parent d'élève
- ☐ autre : _____

33b) À votre connaissance, votre co-animateur (trice) principal a-t-il (elle) une expertise ou une expérience professionnelle pertinente dans l'application de ce genre de moyen d'action ?

Aucune							Très grande
1	2	3	4	5	6	7	

- ☐ je ne sais pas
- ☐ ne s'applique pas

Soutien aux intervenants et développement de l'expertise

34) Est-ce qu'un soutien était disponible pour développer votre expertise afin de mettre en œuvre et de mener à bien ce moyen d'action ?

- ☐ oui.... dans ce cas, complétez le tableau suivant
- ☐ non.....passez à la question 35
- ☐ je n'ai pas fait de démarches pour m'en informer.....passez à la question 35
- ☐ je ne sais pas.....passez à la question 35
- ☐ ne s'applique pas....passez à la question 35

Quelle forme prenait ce soutien ?	Combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à l'ensemble des formes de soutien ?	Sur combien de jours se sont réparties ces heures ?	Êtes-vous satisfait du soutien offert ?
<input type="checkbox"/> Accompagnement individualisé	<input type="checkbox"/> Moins d'une heure	<input type="checkbox"/> Un jour	<input type="checkbox"/> pas du tout
<input type="checkbox"/> Transmission d'informations (mémos...)	<input type="checkbox"/> 2 à 4 heures	<input type="checkbox"/> 2-3 jours	<input type="checkbox"/> peu
<input type="checkbox"/> Groupes d'échange avec d'autres écoles	<input type="checkbox"/> 5 à 8 heures	<input type="checkbox"/> 4-5 jours	<input type="checkbox"/> assez
<input type="checkbox"/> Groupes d'échange à l'école (travail en collégialité...)	<input type="checkbox"/> 9 à 12 heures	<input type="checkbox"/> 6-8 jours	<input type="checkbox"/> beaucoup
<input type="checkbox"/> Supervision et suivi par la direction de l'école	<input type="checkbox"/> 13 à 20 heures	<input type="checkbox"/> 9-10 jours	<input type="checkbox"/> ne s'applique pas
<input type="checkbox"/> Travail en concertation à l'école (team teaching, jumelage...)	<input type="checkbox"/> 21 heures ou plus	<input type="checkbox"/> 11 jours ou plus	
<input type="checkbox"/> Formation de groupes (colloques, ateliers, conférences...)			
<input type="checkbox"/> Autre : _____			

Collaboration externe

35) Est-ce que la mise en œuvre de ce moyen a impliqué la collaboration de partenaires de la communauté (il est possible de sélectionner plusieurs réponses) ?

- ☐ ne s'applique pas....dans ce cas, passez à la question 36
- ☐ aucun partenariat n'a été réalisé....dans ce cas, passez à la question 36
- ☐ je ne sais pas....dans ce cas, passez à la question 36

Secteur de la santé et des services sociaux

- ☐ CLSC
- ☐ centre jeunesse
- ☐ centre hospitalier
- ☐ centre de réadaptation en déficience intellectuelle
- ☐ centre de réadaptation en toxicomanie

Secteur scolaire

- ☐ école primaire
- ☐ centre de formation professionnelle
- ☐ éducation des adultes
- ☐ CEGEP
- ☐ université

Secteur municipal

- ☐ administration
- ☐ centre des loisirs, parcs, etc..
- ☐ bibliothèques

Organismes communautaires spécialisés dans :

- ☐ aide aux devoirs
- ☐ insertion en emploi
- ☐ loisirs
- ☐ maison de jeunes
- ☐ concertation locale
- ☐ dépannage alimentaire

Autres services

- ☐ centre communautaire
- ☐ centre de la petite enfance
- ☐ centre local d'emploi
- ☐ entreprise
- ☐ service de police
- ☐ chambre de commerce
- ☐ autre : _____

Mécanismes de suivi de l'implantation

Le suivi des moyens d'action mis en place dans votre école permet des ajustements et des améliorations en cours de processus d'implantation, de même que la préparation d'une refonte plus en profondeur de ces mêmes interventions en vue de mises en œuvre futures. Ce suivi peut se réaliser de façon plus ou moins systématique en utilisant différentes stratégies (ex: notes personnelles, portfolio...)

36) Quels outils ou méthodes ont été utilisés pour faire le suivi (évaluation de la mise en œuvre) de ce moyen afin d'en assurer la rigueur ou d'y apporter des modifications ultérieures? (il est possible de sélectionner plusieurs réponses).

- ☐ aucun mécanisme de suivi n'a été réalisé....dans ce cas, passez à la question 40
- ☐ je ne sais pas
- ☐ notes, observations de l'intervenant
- ☐ portfolio
- ☐ rencontres régulières (semaine, mois...)
- ☐ rencontres occasionnelles
- ☐ questionnaire aux participants
- ☐ rapport formel
- ☐ entrevues/entretiens avec les participants
- ☐ rapport d'activité de l'intervenant
- ☐ données quantitatives et analyses statistiques
- ☐ autre : _____

37) Qui était responsable de ce suivi ?

- ☐ personne en particulier.... dans ce cas, passez à la question 40
- ☐ direction
- ☐ intervenant(s) chargé(s) de la mise en œuvre du moyen
- ☐ autre membre du personnel de l'école
- ☐ professionnel externe
- ☐ responsable de la commission scolaire
- ☐ autre : _____
- ☐ je ne sais pas... dans ce cas, passez à la question 40

38) Si vous étiez personnellement responsable du suivi de l'implantation, avez-vous reçu un soutien pour effectuer ce suivi ? (si ce n'était pas vous, passez à la question 40)

- ☐ non... dans ce cas, passez à la question 40
- ☐ oui, des outils étaient disponibles (matériel didactique, cd-rom....)
- ☐ oui, des connaissances pertinentes ont été transmises (formation, perfectionnement...)
- ☐ oui, des ressources humaines étaient disponibles (analyste, soutien de la direction...)
- ☐ autre : _____

39) Qui vous a offert ce soutien ?

- ☐ la direction de l'école
- ☐ les enseignants
- ☐ les autres membres du personnel
- ☐ des professionnels externes
- ☐ le responsable de la commission scolaire
- ☐ autre : _____

Mécanismes d'évaluation de l'atteinte des objectifs

L'évaluation de l'atteinte des objectifs permet d'estimer l'efficacité d'une mesure. Il s'agit également de déterminer si celle-ci a produit des effets imprévus ou inattendus lors de sa planification, afin de bien comprendre l'impact global produit sur la clientèle ciblée.

40) Quels outils ou méthodes ont été utilisés pour évaluer l'atteinte des objectifs de cette activité? (il est possible de sélectionner plusieurs réponses).

- ☐ aucun mécanisme d'évaluation n'a été réalisé....dans ce cas, passez à la question 44
- ☐ je ne sais pas
- ☐ notes, observations personnelles
- ☐ questionnaire maison aux participants
- ☐ questionnaire validé ou standardisé aux participants
- ☐ entrevues/entretiens avec les participants
- ☐ notes au bulletin
- ☐ consultation du dossier scolaire de l'élève
- ☐ données qualitatives (impressions globales..)
- ☐ rétroaction du QES (questionnaire sur l'environnement socio-éducatif)
- ☐ autre : _____

41) Qui était responsable de l'évaluation de l'atteinte des objectifs ?

- ☐ personne en particulier.... dans ce cas, passez à la question 44
- ☐ direction
- ☐ intervenant(s) chargé(s) de la mise en œuvre du moyen
- ☐ autre membre du personnel de l'école
- ☐ professionnel externe
- ☐ responsable de la commission scolaire
- ☐ autre : _____
- ☐ je ne sais pas.... dans ce cas, passez à la question 44

42) Si vous étiez personnellement responsable de l'évaluation de l'efficacité du moyen, avez-vous reçu un soutien pour le faire ? (si ce n'était pas vous, passez à la question 44)

- ☐ non....dans ce cas, passez à la question 44
- ☐ oui, des outils étaient disponibles (matériel didactique, cd-rom...)
- ☐ oui, des connaissances pertinentes ont été transmises (formation, perfectionnement...)
- ☐ oui, des ressources humaines étaient disponibles (analyste, support à la direction...)
- ☐ autre : _____

43) Qui vous a offert ce soutien ?

- ☐ la direction de l'école
- ☐ les enseignants
- ☐ les autres membres du personnel
- ☐ des professionnels externes
- ☐ le responsable de la commission scolaire
- ☐ autre : _____

Entraves particulières à la mise en œuvre du moyen

44) Avez-vous vécu ou observé des entraves ou des obstacles lors de la réalisation de ce moyen d'action ?
(il est possible de sélectionner plusieurs réponses).

- ☐ pas d'entrave
- ☐ pas de disponibilité de la direction pour offrir du soutien à la mise en œuvre de ce moyen
- ☐ pas de disponibilité de la part de mes collègues pour offrir du soutien à la mise en œuvre de ce moyen
- ☐ le rôle de la direction n'était pas clair au niveau du soutien à la mise en œuvre
- ☐ le rôle des différentes parties prenantes (collègues, partenaires, etc.) n'était pas clair au niveau du soutien à la mise en œuvre
- ☐ mouvement du personnel de direction
- ☐ mouvement d'autres membres du personnel de l'école
- ☐ manque d'accompagnement (supervision) dans l'application du moyen
- ☐ manque de connaissance des ressources disponibles (humaines, documentaires...) pouvant aider la mise en œuvre de ce moyen d'action
- ☐ la faible adhésion de l'école à la SIAA
- ☐ peu ou perte d'intérêt chez les participants
- ☐ entraves de nature pratique (*manque d'espace, d'équipement, de ressources humaines...*)
- ☐ entraves de nature organisationnelle (*directives de la CS, coupure de budget, conflits avec les autres activités de l'école...*) : _____
- ☐ entraves liées aux relations de travail
- ☐ autres entraves : _____
- ☐ je ne sais pas

Autres modifications éventuelles effectuées

45) Y a-t-il eu des modifications significatives à la mise en œuvre du moyen (ex: tâche de l'intervenant(s), variation du nombre d'intervenants, etc.) qui n'ont pas été abordées dans les questions précédentes ?

- ☐ non
- ☐ oui, lesquelles :

- ☐ je ne sais pas

Impacts imprévus

46) La réalisation du moyen a-t-elle eu des impacts imprévus (positifs ou négatifs)?

- ☐ non
- ☐ oui, lesquels:

- ☐ je ne sais pas

47) Selon vous, quel est le degré d'atteinte des objectifs planifiés (présentés en page 8) grâce à la mise en œuvre de ce moyen d'action ?

- ☐ les objectifs n'ont pas été atteints
- ☐ les objectifs ont été atteints pour une minorité de participants (moins de 50%)
- ☐ les objectifs ont été atteints pour environ la moitié des participants
- ☐ les objectifs ont été atteints pour une majorité de participants (plus de 50%)
- ☐ les objectifs ont été atteints pour tous les participants
- ☐ je ne sais pas

48) Si une évaluation formelle de l'atteinte des objectifs a été réalisée, quels en sont globalement les résultats, les conclusions ?

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There is no handwriting or other markings on the paper.

49) Selon vous, quel est le niveau de conformité entre la planification formelle de l'intervention (avant que ne débute sa mise en œuvre) et la réalisation concrète de votre moyen au cours de l'année scolaire 2006-07 ? (pas du tout conforme = 1, tout à fait conforme=5; N/A = cette composante de l'intervention n'avait pas été formellement planifiée (voir question # 8)

	1	2	3	4	5	Je ne sais pas	N/A
Type de clientèle ciblée (élèves, enseignants, groupe cible....)							
Nombre d'individus ciblés							
Lieu(x) de l'intervention							
Nombre d'activités planifiées							
Durée moyenne des activités							
Fréquence des activités							
Intervenant(s) ayant animé l'activité ou les activités offert(s)							
Modalités d'animation du moyen (ateliers, enseignement magistral, ...)							
Collaboration de partenaires de la communauté							
Mécanismes de suivi de l'implantation du moyen							
Mécanismes d'évaluation de l'atteinte des objectifs visés							

Appréciation du moyen / reconduite

50) Selon vous, compte tenu de la nature du moyen et de la qualité de sa mise en œuvre cette année, avez-vous l'impression que ce moyen a ou aura, auprès des bénéficiaires de l'intervention, une influence bénéfique ...? (cocher les cases correspondantes) (N/A : non applicable)

	Aucune	Très légère	Légère	Appréciable	Importante	Énorme	Je ne sais pas	N/A
sur les apprentissages scolaires (rendement, développement des compétences...)								
sur la motivation scolaire								
sur la discipline des élèves en classe ou à l'école								
sur les relations entre les élèves (violences, rejet social, entraide...)								
sur les relations entre les élèves et les membres du personnel								
sur le bien-être des élèves (stress, anxiété, sentiment dépressif, estime de soi...)								
sur l'adoption de saines habitudes de vie (tabagisme, drogue, alimentation, activité physique...)								
sur les aspirations scolaires des élèves								
sur la qualification des élèves en matière de persévérance et de diplomation								
sur le climat scolaire								
sur l'implication du personnel dans la mise en œuvre de la planification SIAA de l'école, de son plan de réussite								
sur l'implication du personnel dans des activités de développement professionnel								
sur le développement de pratiques éducatives ou pédagogiques efficaces auprès des élèves de milieu défavorisé								
sur la communication entre l'école et les familles des élèves								
sur la participation des parents à la vie de l'école								
sur le soutien des parents à la scolarisation de leurs enfants								
sur la communication entre l'école et les organismes de la communauté								
sur la collaboration entre l'école et les organismes de la communauté pour soutenir les élèves et leurs familles								

51) Recommanderiez-vous de reconduire l'implantation de ce moyen d'action l'an prochain ?

- ☐ oui, tel quel
- ☐ oui, avec des modifications mineures
- ☐ oui, avec des modifications majeures
- ☐ non

52) Si un budget SLAA n'était pas alloué, ce moyen serait-il tout de même reconduit ?

- ☐ oui
- ☐ non
- ☐ je ne sais pas
- ☐ ne s'applique pas

53) Proposeriez-vous à d'autres écoles l'adoption de ce moyen ?

- ☐ oui
- ☐ non

54) Quel est votre niveau de satisfaction personnelle face au déroulement de ce moyen ?

- ☐ tout à fait satisfait(e)
- ☐ satisfait(e)
- ☐ peu satisfait(e)
- ☐ pas du tout satisfait(e)
- ☐ indifférent(e)

55) Quel est votre niveau de satisfaction personnelle face aux résultats obtenus au terme de la réalisation de ce moyen d'action ?

- ☐ tout à fait satisfait(e)
- ☐ satisfait(e)
- ☐ peu satisfait(e)
- ☐ pas du tout satisfait(e)
- ☐ indifférent(e)

Commentaires :



QUESTIONNAIRE D'AUTO-ÉVALUATION DE LA MISE EN ŒUVRE D'UN MOYEN D'ACTION DE LA SIAA (2006-2007)

Espace, matériel, organisation scolaire

Moyen :

Ce questionnaire vous est acheminé dans le cadre de l'évaluation de la Stratégie d'Intervention Agir autrement (SIAA). Il s'agit d'une opération dirigée par une équipe d'évaluation de chercheurs interuniversitaires (UdeM, UQAM, Concordia), pour le compte du Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS). Son objectif est de documenter la mise en œuvre d'un moyen d'action privilégié dans la planification SIAA de votre école, de façon à mieux en comprendre ses impacts. Il vise aussi à documenter les facteurs qui permettront d'expliquer la nature et la qualité des impacts ou de la mise en œuvre de la SIAA. Ce questionnaire cible les moyens d'action portant sur un changement, une réorganisation de l'espace à l'intérieur ou à l'extérieur de l'école, sur l'achat de matériel scolaire ou autre ainsi que sur les changements dans l'organisation scolaire en général.

Les questions portent principalement sur la réalisation des composantes principales d'une intervention (par exemple, la clientèle ciblée, les lieux de l'intervention, le matériel utilisé, etc.). Nous cherchons ainsi à documenter en détail la mise en œuvre, la "réalisation concrète sur le terrain" du moyen annoncé dans la planification SIAA 2006-2007 de l'école.

Ce questionnaire est un support écrit qui vous est fourni dans le but de préparer l'entrevue téléphonique qui est à venir (environ 40 minutes). Cependant, si vous le désirez, vous avez également la possibilité de remplir directement ce questionnaire et de nous le renvoyer par la poste sans avoir à effectuer l'entrevue téléphonique.

Compte tenu de la diversité des actions implantées par les différentes écoles, il se peut que certaines questions vous semblent hors propos ou non directement reliées au moyen que vous documentez. Dans ce cas, nous vous saurions gré de bien vouloir nous en excuser et de sélectionner le choix de réponse "ne s'applique pas".

Vos réponses demeureront strictement confidentielles. Bien que l'équipe d'évaluation ait le mandat de donner une appréciation de la SIAA et d'effectuer toutes les analyses associées à cette opération, il est convenu qu'une copie des banques de données recueillies dans le cadre de ce projet sera envoyée au MELS. Ce document sera exempt de toute information permettant de retracer l'identité des répondants.

Nous vous rappelons que votre participation est entièrement volontaire. Vous pouvez refuser de répondre à ce questionnaire/entrevue téléphonique, en tout ou en partie, sans qu'aucun préjudice ne puisse être porté à votre endroit. Vous avez aussi un droit d'accès à vos réponses et le droit de les rectifier si vous le désirez (il suffit de contacter l'équipe d'évaluation pour la démarche à suivre).

Nous vous remercions de votre précieuse collaboration. Votre apport contribue à améliorer les services offerts aux élèves pour favoriser leur réussite scolaire.

Codé du moyen :

L'équipe d'évaluation de la SIAA
7200, Hutchison suite 200
Montréal, Québec
H3N 1Z2

Partie I: IDENTIFICATION DU RÉPONDANT
RESPONSABLE DE LA MISE EN ŒUVRE DU MOYEN

Nom du répondant :

1) De quel sexe êtes-vous ?

- ☐ masculin
☐ féminin

2) Quel âge avez-vous ?

- ☐ 20 à 25 ans
☐ 26 à 30 ans
☐ 31 à 35 ans
☐ 36 à 40 ans
☐ 41 à 45 ans
☐ 46 à 50 ans
☐ 51 à 55 ans
☐ 56 ans et plus

3) Depuis combien de temps travaillez-vous dans cette école ?

- ☐ moins d'un an
☐ 1 à 3 ans
☐ 4 à 6 ans
☐ 7 à 10 ans
☐ 11 à 15 ans
☐ 16 à 20 ans
☐ 21 à 25 ans
☐ plus de 25 ans

4) Depuis combien de temps travaillez-vous au niveau secondaire ?

- ☐ moins d'un an
☐ 1 à 3 ans
☐ 4 à 6 ans
☐ 7 à 10 ans
☐ 11 à 15 ans
☐ 16 à 20 ans
☐ 21 à 25 ans
☐ 25 ans ou plus

5) Êtes-vous enseignant ?

☐ oui, j'enseigne (il est possible de sélectionner plusieurs réponses) :

- ☐ Anglais, langue d'enseignement
- ☐ Anglais, langue seconde
- ☐ Arts Plastiques
- ☐ Biologie
- ☐ Enseignant(e) ressource
- ☐ Chimie
- ☐ Écologie
- ☐ Économie familiale
- ☐ Éducation physique
- ☐ Français, langue d'enseignement
- ☐ Français, langue seconde
- ☐ Géographie
- ☐ Histoire
- ☐ Informatique
- ☐ Mathématiques
- ☐ Enseignement moral ou religieux
- ☐ Musique
- ☐ Sciences de la nature
- ☐ Sciences physiques
- ☐ Sciences et technologie
- ☐ Technologie
- ☐ Autre : _____

☐ non, j'occupe la fonction de :

- ☐ Direction / direction adjointe d'école
- ☐ Conseiller (ère) pédagogique
- ☐ Orthopédagogue
- ☐ Psychologue
- ☐ Psychoéducateur/trice
- ☐ Travailleur social
- ☐ Technicien(ne) en loisirs
- ☐ animateur de vie spirituelle
- ☐ TES
- ☐ Orthophoniste
- ☐ Stagiaire
- ☐ Élève
- ☐ Parent d'élève
- ☐ Partenaires communautaires : _____
- ☐ Autre : _____

6) Si oui à la question 5), à quel niveau scolaire enseignez-vous principalement (il est possible de sélectionner plusieurs réponses) ?

- ☐ sixième année du primaire
- ☐ 1^e secondaire
- ☐ 2^e secondaire
- ☐ 3^e secondaire
- ☐ 4^e secondaire
- ☐ 5^e secondaire
- ☐ autre : _____

7) Si oui à la question 5), à quel type de clientèle enseignez-vous (il est possible de sélectionner plusieurs réponses) ?

- ☐ Classes ordinaires
- ☐ Adaptation scolaire (cheminement particulier)
- ☐ Classes enrichies
- ☐ Programme de type sport ou art-études
- ☐ Formation professionnelle
- ☐ Classe de pré-DEP
- ☐ Classe d'accueil
- ☐ Autre : _____

Partie II : AUTO-ÉVALUATION DU MOYEN :

Le terme moyen réfère ici à toute intervention ou mise en place de mesure ou service visant à atteindre les objectifs SIAA identifiés dans la planification SIAA de votre école.

➤ PLANIFICATION FORMELLE

- 8) Selon vous, existait-il une planification formelle du moyen d'action? Par planification formelle, nous entendons l'existence d'un document plus ou moins exhaustif qui, avant que ne débute l'intervention, précise les paramètres de sa mise en œuvre (ex., la clientèle devant être rejointe, sa durée et fréquence, son contenu, ses mécanismes d'évaluation, etc.) (mettre une croix dans la case correspondante à la composante de l'intervention qui avait été planifiée formellement) (N/A : ne s'applique pas).

	Oui	Non	Ne sais pas	N/A
Type de clientèle ciblée (élèves, enseignants, groupe cible....)				
Nombre d'individus ciblés				
Lieu(x) de l'intervention				
Intervenant(s) devant mettre en œuvre le moyen				
Mécanismes de suivi de l'implantation du moyen ¹				
Mécanismes d'évaluation de l'atteinte des objectifs visés ²				

¹ Le suivi des moyens d'action mis en place dans votre école permet des ajustements et des améliorations en cours de processus d'implantation, de même que la préparation d'une refonte plus en profondeur de ces mêmes interventions en vue de mises en œuvre futures. Ce suivi peut se réaliser de façon plus ou moins systématique en utilisant différentes stratégies (ex: notes personnelles, portfolio...)

² L'évaluation de l'atteinte des objectifs permet d'estimer l'efficacité d'une mesure. Il s'agit également de déterminer si celle-ci a produit des effets imprévus ou inattendus lors de sa planification, afin de bien comprendre l'impact global produit sur la clientèle ciblée.

➤ DESCRIPTION GÉNÉRALE DU MOYEN D'ACTION

9) S'agit-il d'un nouveau moyen cette année?

- ☐ oui.....passez à la question 10
☐ non

9a) Il a été initié pour la première fois dans l'école il y a environ :

- ☐ un an
☐ deux ans
☐ trois ans
☐ quatre ans
☐ plus de quatre ans
☐ je ne sais pas

10) Ce moyen est-il en vigueur ? (par exemple, les nouvelles ressources matérielles ou les réaménagements d'espace sont-ils terminés et opérationnels?)

- ☐ oui, depuis le _____ mois _____ année
☐ non
☐ je ne sais pas
☐ ne s'applique pas

11) Ce moyen sera-t-il reconduit dans le futur ?

- ☐ oui
☐ non
☐ je ne sais pas
☐ ne s'applique pas

12) À votre connaissance, la mise en œuvre de ce moyen est-elle directement soutenue financièrement par le budget alloué à l'école par la SIAA ?

- ☐ oui, totalement
☐ oui, partiellement
☐ non (ex: moyen soutenu par d'autres budgets spéciaux ou budget régulier de l'école)
☐ pas de budget nécessaire
☐ autre : _____
☐ je ne sais pas

13) Sommairement, en quoi consiste ce moyen?

14) Quelle est votre responsabilité dans la mise en œuvre du moyen ? (il est possible de sélectionner plusieurs réponses)

- ☐ responsable de l'application du moyen
☐ coordination, supervision de la mise en œuvre
☐ liaison entre le responsable de l'application du moyen et la direction de l'école
☐ autre : _____

Objectifs liés au moyen mis en place

La SIAA se base sur le principe que l'adoption de pratiques prometteuses favorise l'atteinte des objectifs spécifiques à votre école.

Le(s) objectif(s) relié(s) à ce moyen d'action tel(s) que présenté(s) dans la planification SIAA pour l'année 2006-2007 est (sont) le(s) suivant(s) :

Rationnel qui a prévalu au choix du moyen

15) Pourquoi avoir choisi de mettre en œuvre ce moyen en particulier? (plusieurs réponses possibles):

- ☐ pour poursuivre une intervention/action déjà en place dans l'école et qui s'est révélée positive
- ☐ pour poursuivre une intervention/action déjà en place dans l'école et que la SIAA permet de bonifier
- ☐ pour implanter une mesure qui s'est révélée positive dans d'autres écoles
- ☐ parce qu'un intervenant/professionnel de l'école nous en a parlé
- ☐ parce que nous avons pris connaissance de résultats issus de recherches scientifiques à l'endroit des causes et des manifestations de la problématique
- ☐ parce que nous avons pris connaissance de résultats issus de recherches scientifiques quant à l'efficacité du moyen
- ☐ parce qu'un consultant/un expert/une ressource externe nous l'a recommandé
- ☐ parce qu'il s'agissait d'un choix logique pour répondre à nos objectifs ou à notre analyse de situation
- ☐ pour répondre aux besoins des élèves ou du personnel
- ☐ suite à l'analyse du portrait des élèves obtenus par l'évaluation de la SIAA
- ☐ autre : _____
- ☐ je ne sais pas

16) Selon votre expérience professionnelle, est-ce que ce moyen permet d'atteindre l'objectif visé?

pas du tout	un peu	neutre	assez	tout à fait
1	2	3	4	5

- ☐ je ne sais pas
- ☐ ne s'applique pas

➤ DESCRIPTION DÉTAILLÉE DE CERTAINES COMPOSANTES DE LA MISE EN ŒUVRE DU MOYEN D'ACTION

Les prochaines questions visent à documenter la mise en œuvre du moyen énoncé précédemment.

Clientèle(s) rejointe(s)

17) Pour quel(s) type(s) de clientèle ce moyen a-t-il été implanté ? (il est possible de sélectionner plusieurs réponses):

- ☐ je ne sais pas
- ☐ tous les élèves de l'école
- ☐ secondaire 1 secteur régulier
- ☐ secondaire 2 secteur régulier
- ☐ secondaire 3 secteur régulier
- ☐ secondaire 4 secteur régulier
- ☐ secondaire 5 secteur régulier
- ☐ tous les élèves du secteur régulier
- ☐ 1^{er} cycle en entier
- ☐ 2^e cycle en entier
- ☐ groupe foyer spécifique. Précisez : _____
- ☐ élèves ciblés (par exemple, les garçons). Précisez : _____
- ☐ élèves sélectionnés suite à un processus de dépistage. Précisez : _____
- ☐ élèves en cheminement particulier de formation. Précisez le niveau : _____
- ☐ EHDAA : _____
- ☐ ISPMT/ISPJ (insertion socio-professionnelle)
- ☐ enseignants
- ☐ autres membres du personnel de l'école
- ☐ les parents d'élèves en général
- ☐ les parents d'élèves ciblés
- ☐ les partenaires communautaires
- ☐ autre : _____

18) En moyenne combien d'individus (élèves, parents, personnel...) étaient susceptibles de bénéficier de ce service ? (Répondre en chiffres, svp)

- ☐ _____ individus
- ☐ je ne sais pas
- ☐ ne s'applique pas

19) Selon vous, dans quelle mesure les individus ayant bénéficié de ce moyen ont-ils trouvé celui-ci utile?

a.intéressant ?

- ☐ je ne sais pas
☐ ne s'applique pas

pas intéressant	peu intéressant	neutre	assez intéressant	très intéressant
1	2	3	4	5

b.utile ?

- ☐ je ne sais pas
☐ ne s'applique pas

pas utile	peu utile	neutre	assez utile	très utile
1	2	3	4	5

Lieu(x) de mise en place du moyen

20) Indiquez dans quels lieux physiques s'est déroulé le moyen d'action au cours de l'année 2006-07. (il est possible de sélectionner plusieurs réponses).

- ☐ ne s'applique pas
☐ aucun lieu utilisé spécifiquement
☐ je ne sais pas
☐ classe
☐ gymnase
☐ auditorium
☐ cour de l'école
☐ corridors
☐ bureau de professionnel (orthopédagogue, psychoéducateur, psychologue, soutien linguistique, travailleur social, orthophoniste, etc.)
☐ local de vie étudiante
☐ cafétéria
☐ autre : _____

Matériel

21) Avez-vous eu accès au matériel requis pour réaliser votre moyen d'action?

- ☐ oui
☐ non, pourquoi ? : _____

- ☐ ne s'applique pas

Mécanismes de suivi de l'implantation

Le suivi des moyens d'action mis en place dans votre école permet des ajustements et des améliorations en cours de processus d'implantation, de même que la préparation d'une refonte plus en profondeur de ces mêmes interventions en vue de mises en œuvre futures. Ce suivi peut se réaliser de façon plus ou moins systématique en utilisant différentes stratégies (ex: notes personnelles, portfolio...).

- 22) Quels outils ou méthodes ont été utilisés pour faire le suivi (évaluation de la mise en œuvre) de ce moyen afin d'en assurer la rigueur ou d'y apporter des modifications ultérieures? (il est possible de sélectionner plusieurs réponses).

- ☐ aucun mécanisme de suivi n'a été réalisé....dans ce cas, passez à la question 26
- ☐ je ne sais pas
- ☐ notes, observations de la personne chargée de la mise en œuvre
- ☐ portfolio
- ☐ questionnaire aux individus ciblés
- ☐ entrevues/entretiens avec les participants
- ☐ données quantitatives et analyses statistiques
- ☐ rencontres régulières
- ☐ rencontres occasionnelles
- ☐ rapport formel
- ☐ autre : _____

- 23) Qui était responsable de ce suivi ?

- ☐ personne en particulier...dans ce cas, passez à la question 26
- ☐ direction
- ☐ intervenant(s) chargé(s) de la mise en œuvre du moyen
- ☐ autre membre du personnel de l'école
- ☐ professionnel externe
- ☐ responsable de la commission scolaire
- ☐ autre : _____
- ☐ je ne sais pas...dans ce cas, passez à la question 26

- 24) Si vous étiez personnellement responsable du suivi de l'implantation, avez-vous reçu un soutien pour effectuer ce suivi ? (si ce n'était pas vous, passez à la question 26)

- ☐ non... dans ce cas, passez à la question 26
- ☐ oui, des outils étaient disponibles (matériel didactique, cd-rom....)
- ☐ oui, des connaissances pertinentes ont été transmises (formation, perfectionnement...)
- ☐ oui, des ressources humaines étaient disponibles (analyste, soutien de la direction...)
- ☐ autre : _____

- 25) Qui vous a offert ce soutien ?

- ☐ la direction de l'école
- ☐ les enseignants
- ☐ les autres membres du personnel
- ☐ des professionnels externes
- ☐ le responsable de la commission scolaire
- ☐ autre : _____

Mécanismes d'évaluation de l'atteinte des objectifs

L'évaluation de l'atteinte des objectifs permet d'estimer l'efficacité d'une mesure. Il s'agit également de déterminer si celle-ci a produit des effets imprévus ou inattendus lors de sa planification, afin de bien comprendre l'impact global produit sur la clientèle ciblée.

26) Quels outils ou méthodes ont été utilisés pour évaluer l'atteinte des objectifs de cette activité? (il est possible de sélectionner plusieurs réponses).

- ☐ aucun mécanisme d'évaluation n'a été réalisé....dans ce cas, passez à la question 30
- ☐ je ne sais pas
- ☐ notes, observations de la personne chargée de la mise en oeuvre
- ☐ questionnaire maison aux participants
- ☐ questionnaire validé ou standardisé aux participants
- ☐ entrevues/entretiens avec les participants
- ☐ données quantitatives et analyses statistiques
- ☐ données qualitatives (impressions globales...)
- ☐ rapport formel d'activités
- ☐ rétroaction du QES (questionnaire sur l'environnement socio-éducatif)
- ☐ autre : _____

27) Qui était responsable de l'évaluation de l'atteinte des objectifs ?

- ☐ personne en particulier... dans ce cas, passez à la question 30
- ☐ direction
- ☐ intervenant(s) chargé(s) de la mise en oeuvre du moyen
- ☐ autre membre du personnel de l'école
- ☐ professionnel externe
- ☐ responsable de la commission scolaire
- ☐ autre : _____
- ☐ je ne sais pas... dans ce cas, passez à la question 30

28) Si vous étiez personnellement responsable de l'évaluation de l'efficacité du moyen, avez-vous reçu un soutien pour le faire ? (si ce n'était pas vous, passez à la question 30)

- ☐ non....dans ce cas, passez à la question 30
- ☐ oui, des outils étaient disponibles (matériel didactique, cd-rom...)
- ☐ oui, des connaissances pertinentes ont été transmises (formation, perfectionnement...)
- ☐ oui, des ressources humaines étaient disponibles (analyste, support à la direction...)
- ☐ autre : _____

29) Qui vous a offert ce soutien ?

- ☐ la direction de l'école
- ☐ les enseignants
- ☐ les autres membres du personnel
- ☐ des professionnels externes
- ☐ le responsable de la commission scolaire
- ☐ autre : _____

Entraves particulières à la mise en œuvre du moyen

30) Avez-vous vécu ou observé des entraves ou des obstacles lors de la réalisation de ce moyen d'action? (il est possible de sélectionner plusieurs réponses).

- ☐ pas d'entrave
- ☐ mouvement du personnel de direction
- ☐ mouvement des autres personnels de l'école
- ☐ manque d'accompagnement (supervision) dans l'application du moyen
- ☐ manque de connaissance des ressources disponibles (humaines, documentaires...) pouvant aider la mise en œuvre de ce moyen d'action
- ☐ la faible adhésion de l'école à la SLAA
- ☐ peu ou perte d'intérêt chez les participants
- ☐ entraves de nature pratique (manque d'espace, d'équipement, de ressources humaines...)
- ☐ entraves de nature organisationnelle (directives de la CS, coupure de budget, conflits avec les autres activités de l'école...): _____
- ☐ entraves liées aux relations de travail
- ☐ autres entraves : _____
- ☐ je ne sais pas

Autres modifications éventuelles effectuées

31) Y a-t-il eu des modifications significatives à la mise en œuvre du moyen (ex: tâche de l'intervenant(s), variation du nombre d'intervenants, etc.) qui n'ont pas été abordées dans les questions précédentes ?

- ☐ non
- ☐ oui, lesquelles :

- ☐ je ne sais pas

Impacts imprévus

32) La réalisation du moyen a-t-elle eu des impacts imprévus (positifs ou négatifs)?

- ☐ non
- ☐ oui, lesquels:

- ☐ je ne sais pas

Appréciation du moyen / reconduite

36) Selon vous, compte tenu de la nature du moyen et de la qualité de sa mise en œuvre cette année, avez-vous l'impression que ce moyen a ou aura, auprès des bénéficiaires de l'intervention, une influence bénéfique ...? (cocher les cases correspondantes) (N/A : non applicable)

	Aucune	Très légère	Légère	Appréciable	Importante	Énorme	Je ne sais pas	N/A
sur les apprentissages scolaires (rendement, développement des compétences...)								
sur la motivation scolaire								
sur la discipline des élèves en classe ou à l'école								
sur les relations entre les élèves (violences, rejet social, entraide)...								
sur les relations entre les élèves et les membres du personnel								
sur le bien-être des élèves (stress, anxiété, sentiment dépressif, estime de soi...)								
sur l'adoption de saines habitudes de vie (tabagisme, drogue, alimentation, activité physique)...								
sur les aspirations scolaires des élèves								
sur la qualification des élèves en matière de persévérance et de diplomation								
sur le climat scolaire								
sur l'implication du personnel dans la mise en œuvre de la planification SIAA de l'école, de son plan de réussite								
sur l'implication du personnel dans des activités de développement professionnel								
sur le développement de pratiques éducatives ou pédagogiques efficaces auprès des élèves de milieu défavorisé								
sur la communication entre l'école et les familles des élèves								
sur la participation des parents à la vie de l'école								
sur le soutien des parents à la scolarisation de leurs enfants								
sur la communication entre l'école et les organismes de la communauté								
sur la collaboration entre l'école et les organismes de la communauté pour soutenir les élèves et leurs familles								

37) Recommanderiez-vous de reconduire l'implantation de ce moyen d'action l'an prochain ?

- ☐ oui, tel quel
- ☐ oui, avec des modifications mineures
- ☐ oui, avec des modifications majeures
- ☐ non

38) Si un budget SLAA n'était pas alloué, ce moyen serait-il tout de même reconduit ?

- ☐ oui
- ☐ non
- ☐ je ne sais pas
- ☐ ne s'applique pas

39) Proposeriez-vous à d'autres écoles l'adoption de ce moyen ?

- ☐ oui
- ☐ non

40) Quel est votre niveau de satisfaction personnelle face au déroulement de ce moyen ?

- ☐ tout à fait satisfait(e)
- ☐ satisfait(e)
- ☐ peu satisfait(e)
- ☐ pas du tout satisfait(e)
- ☐ indifférent(e)

41) Quel est votre niveau de satisfaction personnelle face aux résultats obtenus au terme de la réalisation de ce moyen ?

- ☐ tout à fait satisfait(e)
- ☐ satisfait(e)
- ☐ peu satisfait(e)
- ☐ pas du tout satisfait(e)
- ☐ indifférent(e)

Commentaires :



**QUESTIONNAIRE D'AUTO-ÉVALUATION
DE LA MISE EN ŒUVRE D'UN MOYEN D'ACTION DE LA SIAA
(2006-2007)**

Embauche de personnel et partenariat avec la communauté

Moyen :

Ce questionnaire vous est acheminé dans le cadre de l'évaluation de la Stratégie d'Intervention Agir Autrement (SIAA). Il s'agit d'une opération dirigée par une équipe d'évaluation de chercheurs interuniversitaires (UdeM, UQAM, Concordia), pour le compte du Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS). Son objectif est de documenter la mise en œuvre d'un moyen d'action privilégié dans la planification SIAA de votre école, de façon à mieux en comprendre ses impacts. Il vise aussi à documenter les facteurs qui permettront d'expliquer la nature et la qualité des impacts ou de la mise en œuvre de la SIAA. Ce questionnaire cible les moyens d'action portant sur l'embauche de personnel ainsi que les partenariats avec la communauté.

Les questions portent principalement sur la réalisation des composantes principales d'une intervention (par exemple, la clientèle ciblée, les lieux de l'intervention, le nombre d'interventions, le matériel utilisé, etc.). Nous cherchons ainsi à documenter en détail la mise en œuvre, la "réalisation concrète sur le terrain" du moyen annoncé dans la planification SIAA 2006-2007 de l'école.

Ce questionnaire est un support écrit qui vous est fourni dans le but de préparer l'entrevue téléphonique qui est à venir (environ 40 minutes). Cependant, si vous le désirez, vous avez également la possibilité de remplir directement ce questionnaire et de nous le renvoyer par la poste sans avoir à effectuer l'entrevue téléphonique.

Compte tenu de la diversité des actions implantées par les différentes écoles, il se peut que certaines questions vous semblent hors propos ou non directement reliées au moyen que vous documentez. Dans ce cas, nous vous saurions gré de bien vouloir nous en excuser et de sélectionner le choix de réponse "ne s'applique pas".

Vos réponses demeureront strictement confidentielles. Bien que l'équipe d'évaluation ait le mandat de donner une appréciation de la SIAA et d'effectuer toutes les analyses associées à cette opération, il est convenu qu'une copie des banques de données recueillies dans le cadre de ce projet sera envoyée au MELS. Ce document sera exempt de toute information permettant de retracer l'identité des répondants.

Nous vous rappelons que votre participation est entièrement volontaire. Vous pouvez refuser de répondre à ce questionnaire/entrevue téléphonique, en tout ou en partie, sans qu'aucun préjudice ne puisse être porté à votre endroit. Vous avez aussi un droit d'accès à vos réponses et le droit de les rectifier si vous le désirez (il suffit de contacter l'équipe d'évaluation pour la démarche à suivre).

Nous vous remercions de votre précieuse collaboration. Votre apport contribue à améliorer les services offerts aux élèves pour favoriser leur réussite scolaire.

Code du moyen:

L'équipe d'évaluation de la SIAA
7200, Hutchison suite 200
Montréal, Québec
H3N 1Z2

**Partie I - IDENTIFICATION DU RÉPONDANT
RESPONSABLE DE LA MISE EN ŒUVRE DU MOYEN**

Nom du répondant :

1) De quel sexe êtes-vous ?

- ☐ masculin
☐ féminin

2) Quel âge avez-vous ?

- ☐ 20 à 25 ans
☐ 26 à 30 ans
☐ 31 à 35 ans
☐ 36 à 40 ans
☐ 41 à 45 ans
☐ 46 à 50 ans
☐ 51 à 55 ans
☐ 56 ans et plus

3) Depuis combien de temps travaillez-vous dans cette école ?

- ☐ moins d'un an
☐ 1 à 3 ans
☐ 4 à 6 ans
☐ 7 à 10 ans
☐ 11 à 15 ans
☐ 16 à 20 ans
☐ 21 à 25 ans
☐ plus de 25 ans

4) Depuis combien de temps travaillez-vous au niveau secondaire ?

- ☐ moins d'un an
☐ 1 à 3 ans
☐ 4 à 6 ans
☐ 7 à 10 ans
☐ 11 à 15 ans
☐ 16 à 20 ans
☐ 21 à 25 ans
☐ 25 ans ou plus

5) Êtes-vous enseignant ?

☐ oui, j'enseigne (il est possible de sélectionner plusieurs réponses) :

- ☐ Anglais, langue d'enseignement
- ☐ Anglais, langue seconde
- ☐ Arts Plastiques
- ☐ Biologie
- ☐ Enseignant(e) ressource
- ☐ Chimie
- ☐ Écologie
- ☐ Économie familiale
- ☐ Éducation physique
- ☐ Français, langue d'enseignement
- ☐ Français, langue seconde
- ☐ Géographie
- ☐ Histoire
- ☐ Informatique
- ☐ Mathématiques
- ☐ Enseignement moral ou religieux
- ☐ Musique
- ☐ Sciences de la nature
- ☐ Sciences physiques
- ☐ Sciences et technologie
- ☐ Technologie
- ☐ Autre : _____

☐ non, j'occupe la fonction de :

- ☐ Direction / direction adjointe d'école
- ☐ Conseiller (ère) pédagogique
- ☐ Orthopédagogue
- ☐ Psychologue
- ☐ Psychoéducateur/trice
- ☐ Travailleur social
- ☐ Technicien(ne) en loisirs
- ☐ animateur de vie spirituelle
- ☐ TES
- ☐ Orthophoniste
- ☐ Stagiaire
- ☐ Élève
- ☐ Parent d'élève
- ☐ Partenaires communautaires : _____
- ☐ Autre : _____

6) Si oui à la question 5), à quel niveau scolaire enseignez-vous principalement (il est possible de sélectionner plusieurs réponses)?

- ☐ sixième année du primaire
- ☐ 1^e secondaire
- ☐ 2^e secondaire
- ☐ 3^e secondaire
- ☐ 4^e secondaire
- ☐ 5^e secondaire
- ☐ autre : _____

7) Si oui à la question 5), à quel type de clientèle enseignez-vous (il est possible de sélectionner plusieurs réponses)?

- ☐ Classes ordinaires
- ☐ Adaptation scolaire (cheminement particulier)
- ☐ Classes enrichies
- ☐ Programme de type sport ou art-études
- ☐ Formation professionnelle
- ☐ Classe de pré-DEP
- ☐ Classe d'accueil
- ☐ Autre : _____

Partie II : AUTO-ÉVALUATION DU MOYEN :

Le terme moyen réfère ici à toute embauche de personnel ou établissement de partenariat visant à atteindre les objectifs SIAA identifiés dans la planification SIAA de votre école.

➤ PLANIFICATION FORMELLE

8) Selon vous, existait-il une planification formelle du moyen d'action? Par planification formelle, nous entendons l'existence d'un document plus ou moins exhaustif qui, avant que ne débute l'intervention, précise les paramètres de sa mise en œuvre (ex., la clientèle devant être rejointe, son contenu, ses mécanismes d'évaluation, etc.) (mettre une croix dans la case correspondante à la composante de l'intervention qui avait été planifiée formellement) (N/A : ne s'applique pas)

	Oui	Non	Ne sais pas	N/A
Type de clientèle ciblée (élèves, enseignants, groupe cible....)				
Nombre d'individus ciblés				
Lieu(x) de l'intervention				
Nombre de personnes embauchées ou provenant d'un partenariat				
Intervenant(s) devant réaliser la mise en œuvre du moyen				
Durée moyenne des présences de la personne embauchée ou du partenaire				
Fréquence des présences de la personne embauchée ou du partenaire				
Fréquence des activités offertes par la personne embauchée ou le partenaire				
Durée moyenne des activités offertes par la personne embauchée ou le partenaire				
Modalités d'animation du moyen (ateliers, enseignement magistral, ...)				
Collaboration de partenaires de la communauté				
Mécanismes de suivi de l'implantation du moyen ¹				
Mécanismes d'évaluation de l'atteinte des objectifs visés ²				

¹ Le suivi des moyens d'action mis en place dans votre école permet des ajustements et des améliorations en cours de processus d'implantation, de même que la préparation d'une refonte plus en profondeur de ces mêmes interventions en vue de mises en œuvre futures. Ce suivi peut se réaliser de façon plus ou moins systématique en utilisant différentes stratégies (ex. notes personnelles, portfolio...)

² L'évaluation de l'atteinte des objectifs permet d'estimer l'efficacité d'une mesure. Il s'agit également de déterminer si celle-ci a produit des effets imprévus ou inattendus lors de sa planification, afin de bien comprendre l'impact global produit sur la clientèle ciblée.

> DESCRIPTION GÉNÉRALE DU MOYEN D'ACTION

9) S'agit-il d'un nouveau moyen cette année?

- ☐ oui.....passez à la question 10
☐ non

9a) Il a été initié pour la première fois dans l'école il y a environ :

- ☐ un an
☐ deux ans
☐ trois ans
☐ quatre ans
☐ plus de quatre ans
☐ je ne sais pas

10) Ce moyen a-t-il un début et une fin déterminés ?

- ☐ oui
☐ date approximative de début : _____ mois _____ année
☐ date approximative de fin : _____ mois _____ année
☐ non
☐ ne s'applique pas

11) Ce moyen sera-t-il reconduit dans le futur ?

- ☐ oui
☐ non
☐ je ne sais pas
☐ ne s'applique pas

12) À votre connaissance, la mise en œuvre de ce moyen est-elle directement soutenue financièrement par le budget alloué à l'école par la SIAA ?

- ☐ oui, totalement
☐ oui, partiellement
☐ non (ex: moyen soutenu par d'autres budgets spéciaux ou budget régulier de l'école)
☐ pas de budget nécessaire
☐ autre : _____
☐ je ne sais pas

13) Sommairement, en quoi consiste ce moyen?

- ☐ embauche par l'école d'une ressource (enseignant, PNE...)
☐ prêt de professionnel(s) par des partenaires externes
☐ partenariat avec des ressources externes offrant des services pour l'école
☐ autre : _____

Décrivez brièvement en quoi consiste ce moyen :

14) Quelle est votre responsabilité dans la mise en œuvre du moyen ? (il est possible de sélectionner plusieurs réponses)

- ☐ responsable de l'embauche du personnel ou de l'établissement du partenariat
- ☐ je suis la personne embauchée ou je représente le partenaire impliqué
- ☐ coordination, supervision de l'embauche du personnel ou de l'établissement du partenariat
- ☐ liaison entre le personnel embauché/partenaire et la direction de l'école
- ☐ autre : _____

Objectifs liés au moyen mis en place

La SIAA se base sur le principe que l'adoption de pratiques prometteuses favorise l'atteinte des objectifs spécifiques à votre école.

Le(s) objectif(s) relié(s) à ce moyen d'action tel(s) que présenté(s) dans la planification SIAA pour l'année 2006-2007 est (sont) le(s) suivant(s) :

Rationnel qui a prévalu au choix du moyen

15) Pourquoi avoir choisi de mettre en œuvre ce moyen en particulier ? (il est possible de sélectionner plusieurs réponses):

- ☐ pour poursuivre une intervention/action déjà en place dans l'école et qui s'est révélée positive
- ☐ pour poursuivre une intervention/action déjà en place dans l'école et que la SIAA permet de bonifier
- ☐ pour implanter une mesure qui s'est révélée positive dans d'autres écoles
- ☐ parce qu'un intervenant/professionnel de l'école nous en a parlé
- ☐ parce que nous avons pris connaissance de résultats issus de recherches scientifiques à l'endroit des causes et des manifestations de la problématique
- ☐ parce que nous avons pris connaissances de résultats issus de recherches scientifiques quant à l'efficacité du moyen
- ☐ parce qu'un consultant/un expert/une ressource externe nous l'a recommandé
- ☐ parce qu'il s'agissait d'un choix logique pour répondre à nos objectifs ou à notre analyse de situation
- ☐ pour répondre aux besoins des élèves ou du personnel
- ☐ suite à l'analyse du portrait des élèves obtenu par l'évaluation de la SIAA
- ☐ autre : _____
- ☐ je ne sais pas

16) Selon votre expérience professionnelle, est-ce que ce moyen permet d'atteindre l'objectif visé ?

pas du tout	un peu	neutre	assez	tout à fait
1	2	3	4	5

- ☐ je ne sais pas
- ☐ ne s'applique pas

➤ DESCRIPTION DÉTAILLÉE DE CERTAINES COMPOSANTES DE LA MISE EN ŒUVRE DU MOYEN D'ACTION

Les prochaines questions visent à documenter la mise en œuvre du moyen énoncé précédemment.

Si le moyen consiste en une embauche de personnel (professionnel travaillant dans l'école et embauchée par l'école), merci de répondre aux questions suivantes.

S'il s'agit de l'établissement d'un partenariat avec un partenaire communautaire (le partenaire offre des activités suite à une demande de l'école), merci de passer à la question 20.

Embauche de personnel

17) Combien de personnes l'école a-t-elle embauchées dans le cadre de ce moyen ?

- ☐ aucune embauche n'a été effectuée.....dans ce cas, passez à la question 24
- ☐ je ne sais pas
- ☐ 1 personne
- ☐ 2 personnes
- ☐ 3 personnes ou plus

18) Quelle est la fonction de la personne embauchée?

- ☐ aide individualisée aux élèves, enseignants, parents....
- ☐ aide de groupe aux élèves, enseignants, parents....
- ☐ activités ou services à la demande
- ☐ activités obligatoires
- ☐ autre : _____
- ☐ je ne sais pas

19) Quel est le type d'intervention ou de service offert par le nouveau membre du personnel (il est possible de sélectionner plusieurs réponses)?

- ☐ encadrement, accompagnement
- ☐ soutien pédagogique
- ☐ soutien psychosocial
- ☐ gestion organisationnelle
- ☐ enseignement
- ☐ formation
- ☐ service récréatif, sportif, etc.
- ☐ activités culturelles
- ☐ autre : _____
- ☐ je ne sais pas

Vous pouvez directement passer à la question 24, page 12

Établissement d'un partenariat

20) Avec quel(s) organisme(s) l'école a-t-elle collaboré dans le cadre de ce moyen (il est possible de sélectionner plusieurs réponses) ?

- ☐ ne s'applique pas...dans ce cas, passez à la question 24
- ☐ aucun partenariat n'a été réalisé...dans ce cas, passez à la question 24
- ☐ je ne sais pas...dans ce cas, passez à la question 24

Secteur de la santé et des services sociaux

- ☐ CLSC
- ☐ centre jeunesse
- ☐ centre hospitalier
- ☐ centre de réadaptation en déficience intellectuelle
- ☐ centre de réadaptation en toxicomanie

Secteur scolaire

- ☐ école primaire
- ☐ centre de formation professionnelle
- ☐ éducation des adultes
- ☐ CEGEP
- ☐ université

Secteur municipal

- ☐ administration
- ☐ centre des loisirs, parcs, etc..
- ☐ bibliothèques

Organismes communautaires spécialisés dans :

- ☐ aide aux devoirs
- ☐ insertion en emploi
- ☐ loisirs
- ☐ maison de jeunes
- ☐ concertation locale
- ☐ dépannage alimentaire

Autres services

- ☐ centre communautaire
- ☐ centre de la petite enfance
- ☐ centre local d'emploi
- ☐ entreprise
- ☐ service de police
- ☐ chambre de commerce
- ☐ autre : _____

21) Combien de personnes provenant de ce partenariat étaient impliquées dans la réalisation du moyen?

- ☐ une personne
- ☐ deux personnes
- ☐ plus de deux personnes
- ☐ je ne sais pas
- ☐ ne s'applique pas

22) Quelle est la nature du partenariat établi ?

- ☐ aide individualisée aux élèves, enseignants, parents....
- ☐ aide de groupe aux élèves, enseignants, parents....
- ☐ activités ou services à la demande
- ☐ activités obligatoires
- ☐ autre : _____
- ☐ je ne sais pas

23) Quel est le type d'intervention ou de service offert par le nouveau partenaire (il est possible de sélectionner plusieurs réponses)?

- ☐ encadrement, accompagnement
- ☐ soutien pédagogique
- ☐ soutien psychosocial
- ☐ gestion organisationnelle
- ☐ enseignement
- ☐ formation
- ☐ services récréatifs, sportifs, etc.
- ☐ activités culturelles
- ☐ autre : _____
- ☐ je ne sais pas

Type de clientèle visée

24) Pour quel(s) type(s) de clientèle ce moyen a-t-il été implanté ? (il est possible de sélectionner plusieurs réponses):

- ☐ je ne sais pas
- ☐ tous les élèves de l'école
- ☐ secondaire 1 secteur régulier
- ☐ secondaire 2 secteur régulier
- ☐ secondaire 3 secteur régulier
- ☐ secondaire 4 secteur régulier
- ☐ secondaire 5 secteur régulier
- ☐ tous les élèves du secteur régulier
- ☐ 1^{er} cycle en entier
- ☐ 2^e cycle en entier
- ☐ groupe foyer spécifique. Précisez : _____
- ☐ élèves ciblés (par exemple, les garçons). Précisez : _____
- ☐ élèves sélectionnés suite à un processus de dépistage. Précisez : _____
- ☐ élèves en cheminement particulier de formation. Précisez le niveau : _____
- ☐ EHDAA : _____
- ☐ ISPMT/ISPI (insertion socio-professionnelle)
- ☐ enseignants
- ☐ autres membres du personnel de l'école
- ☐ les parents d'élèves en général
- ☐ les parents d'élèves ciblés
- ☐ les partenaires communautaires
- ☐ autre : _____

25) En moyenne combien d'individus (élèves, parents, personnel...) sont susceptibles de bénéficier de ce moyen ? (Répondre en chiffres, svp)

- ☐ _____ individus
- ☐ je ne sais pas
- ☐ ne s'applique pas

26) Selon vous, dans quelle mesure les individus ayant bénéficié de ce moyen ont-ils trouvé cela...

a.intéressant ?

pas intéressant	peu intéressant	neutre	assez intéressant	très intéressant
1	2	3	4	5

- ☐ je ne sais pas
☐ ne s'applique pas

b.utile ?

pas utile	peu utile	neutre	assez utile	très utile
1	2	3	4	5

- ☐ je ne sais pas
☐ ne s'applique pas

Si le moyen consiste en une embauche de personnel, merci de répondre aux questions suivantes.

S'il s'agit de l'établissement d'un partenariat, merci de passer à la question 29.

Durée, fréquence de présence du personnel embauché

27) Quelle était la fréquence de présence à l'école de la personne embauchée (si plusieurs personnes ont été embauchées pour ce même moyen, indiquez le total des présences de toutes les personnes) ?

- ☐ aucune fréquence particulière
☐ je ne sais pas
☐ ne s'applique pas
☐ tous les jours de la semaine
☐ 1 à 2 jours
☐ 3 à 7 jours
☐ quelques fois par mois
☐ quelques fois dans l'année

28) Quelle était la durée moyenne de ces présences à l'école par jour (si plusieurs personnes ont été embauchées pour ce même moyen, indiquez le total de présences pour toutes les personnes) ?

- ☐ aucune durée particulière
☐ je ne sais pas
☐ ne s'applique pas

Moins d'une heure	1h	2h	3h	4h	5h	6h	7h	Plus de 7h
-------------------	----	----	----	----	----	----	----	------------

Vous pouvez passer directement à la question 31, page 15.

Durée, fréquence des services offerts par le(s) partenaire(s)

29) Quelle était la fréquence des activités ou services offerts par le(s) partenaires(s) ? (si plusieurs partenariats ont été établis pour ce même moyen, indiquez le total de présence pour toutes les personnes).

- ☐ aucune fréquence particulière
- ☐ je ne sais pas
- ☐ ne s'applique pas
- ☐ tous les jours de la semaine
- ☐ 1 à 2 jours
- ☐ 3 à 7 jours
- ☐ quelques fois par mois
- ☐ quelques fois dans l'année

30) Quelle était la durée moyenne de ces présences à l'école par jour (si plusieurs partenariats ont été établis pour ce même moyen, indiquez le total de présence pour toutes les personnes) ?

- ☐ aucune durée particulière
- ☐ je ne sais pas
- ☐ ne s'applique pas

Moins d'une heure	1h	2h	3h	4h	5h	6h	7h	Plus de 7h
-------------------	----	----	----	----	----	----	----	------------

Soutien au personnel embauché et développement de l'expertise

31) Est-ce qu'un soutien était disponible pour que le personnel embauché ou le partenaire puisse s'impliquer, mener à bien sa tâche dans le cadre particulier de l'école ?

- ☐ oui... dans ce cas, compléter le tableau suivant
- ☐ non... dans ce cas, passez à la question 32
- ☐ je n'ai pas fait de démarches pour m'en informer... dans ce cas, passez à la question 32
- ☐ je ne sais pas.... dans ce cas, passez à la question 32
- ☐ ne s'applique pas dans ce cas, passez à la question 32

Quelle forme prenait ce soutien ?	Combien d'heures étaient consacrées à ce type de soutien ?	Sur combien de jours se sont réparties ces heures ?
<input type="checkbox"/> Accompagnement individualisé	<input type="checkbox"/> Moins d'une heure	<input type="checkbox"/> Un jour
<input type="checkbox"/> Transmission d'informations (mémos...)	<input type="checkbox"/> 2 à 4 heures	<input type="checkbox"/> 2-3 jours
<input type="checkbox"/> Groupes d'échange avec d'autres écoles	<input type="checkbox"/> 5 à 8 heures	<input type="checkbox"/> 4-5 jours
<input type="checkbox"/> Groupes d'échange à l'école (travail en collégialité...)	<input type="checkbox"/> 9 à 12 heures	<input type="checkbox"/> 6-8 jours
<input type="checkbox"/> Supervision et suivi par la direction de l'école	<input type="checkbox"/> 13 à 20 heures	<input type="checkbox"/> 9-10 jours
<input type="checkbox"/> Travail en concertation à l'école (team teaching, jumelage...)	<input type="checkbox"/> 21 heures ou plus	<input type="checkbox"/> 11 jours ou plus
<input type="checkbox"/> Formation de groupes (colloques, ateliers, conférences...)		
<input type="checkbox"/> Autre : _____		

Mécanismes de suivi de l'implantation

Le suivi des moyens d'action mis en place dans votre école permet des ajustements et des améliorations en cours de processus d'implantation, de même que la préparation d'une refonte plus en profondeur de ces mêmes interventions en vue de mises en œuvre futures. Ce suivi peut se réaliser de façon plus ou moins systématique en utilisant différentes stratégies (ex: notes personnelles, portfolio...).

32) Quels outils ou méthodes ont été utilisés pour faire le suivi de l'embauche du personnel ou de la réalisation du partenariat (ex: intégration dans l'école, conformité de la tâche...) afin d'en assurer la rigueur ou d'y apporter des modifications ultérieures? (il est possible de sélectionner plusieurs réponses).

- ☐ aucun mécanisme de suivi n'a été réalisé.... dans ce cas, passez à la question 36
- ☐ je ne sais pas
- ☐ notes, observations de l'intervenant
- ☐ portfolio
- ☐ rencontres régulières (semaine, mois...)
- ☐ rencontres occasionnelles
- ☐ rapport formel
- ☐ rapport d'activité de l'intervenant
- ☐ données quantitatives et analyses statistiques
- ☐ autre : _____

33) Qui était responsable de ce suivi ?

- ☐ ne s'applique pas.... dans ce cas, passez à la question 36
- ☐ personne en particulier.... dans ce cas, passez à la question 36
- ☐ direction
- ☐ intervenant(s) chargé(s) de la mise en œuvre du moyen
- ☐ autre membre du personnel de l'école
- ☐ professionnel externe
- ☐ responsable de la commission scolaire
- ☐ autre : _____
- ☐ je ne sais pas.... dans ce cas, passez à la question 36

34) Si vous étiez personnellement responsable du suivi de l'implantation, avez-vous reçu un soutien pour effectuer ce suivi ? (si ce n'était pas vous, passez à la question 36)

- ☐ non... dans ce cas, passez à la question 36
- ☐ oui, des outils étaient disponibles (matériel didactique, cd-rom...)
- ☐ oui, des connaissances pertinentes ont été transmises (formation, perfectionnement...)
- ☐ oui, des ressources humaines étaient disponibles (analyste, soutien de la direction...)
- ☐ autre : _____

35) Qui vous a offert ce soutien ?

- ☐ la direction de l'école
- ☐ les enseignants
- ☐ les autres membres du personnel
- ☐ des professionnels externes
- ☐ le responsable de la commission scolaire
- ☐ autre : _____

Mécanismes d'évaluation de l'atteinte des objectifs

L'évaluation de l'atteinte des objectifs permet d'estimer l'efficacité d'une mesure. Il s'agit également de déterminer si celle-ci a produit des effets imprévus ou inattendus lors de sa planification, afin de bien comprendre l'impact global produit sur la clientèle ciblée.

36) Quels outils ou méthodes ont été utilisés pour évaluer l'atteinte des objectifs visés par cette embauche ou ce partenariat? (il est possible de sélectionner plusieurs réponses).

- ☐ aucun mécanisme d'évaluation n'a été réalisé....dans ce cas, passez à la question 40
- ☐ je ne sais pas
- ☐ notes, observations de l'intervenant
- ☐ questionnaire maison aux individus visés
- ☐ questionnaire validé ou standardisé aux participants
- ☐ entrevues/entretiens avec les individus visés
- ☐ données quantitatives et analyses statistiques
- ☐ données qualitatives (impressions globales..)
- ☐ rétroaction du QES (questionnaire sur l'environnement socio-éducatif)
- ☐ autre : _____

37) Qui était responsable de l'évaluation de l'atteinte des objectifs?

- ☐ personne en particulier....dans ce cas, passez à la question 40
- ☐ la direction
- ☐ la personne embauchée par l'école
- ☐ autre membre du personnel de l'école
- ☐ professionnel externe
- ☐ responsable de la commission scolaire
- ☐ autre : _____
- ☐ je ne sais pas....dans ce cas, passez à la question 40

38) Si vous étiez personnellement responsable de l'évaluation de l'atteinte des objectifs, avez-vous reçu un soutien pour le faire ? (si ce n'est pas vous, passez à la question 40)

- ☐ non....dans ce cas, passez à la question 40
- ☐ oui, des outils étaient disponibles (matériel didactique, cd-rom...)
- ☐ oui, des connaissances pertinentes ont été transmises (formation, perfectionnement...)
- ☐ oui, des ressources humaines étaient disponibles (analyste, support à la direction...)
- ☐ autre : _____

39) Qui vous a offert ce soutien ?

- ☐ la direction de l'école
- ☐ les enseignants
- ☐ les autres membres du personnel
- ☐ des professionnels externes
- ☐ le responsable de la commission scolaire
- ☐ autre : _____

Entraves particulières à la mise en œuvre du moyen

40) Avez-vous vécu ou observé des entraves ou des obstacles lors de la réalisation de ce moyen d'action ?
(il est possible de sélectionner plusieurs réponses).

- ☐ pas d'entrave
- ☐ pas de disponibilité de la direction pour offrir du soutien à la mise en œuvre de ce moyen
- ☐ pas de disponibilité de la part de mes collègues pour offrir du soutien à la mise en œuvre de ce moyen
- ☐ le rôle de la direction n'était pas clair au niveau du soutien à la mise en œuvre
- ☐ le rôle des différentes parties prenantes (collègues, partenaires, etc.) n'était pas clair au niveau du soutien à la mise en œuvre
- ☐ mouvement du personnel de direction
- ☐ mouvement d'autres membres du personnel de l'école
- ☐ manque d'accompagnement (supervision) dans l'application du moyen
- ☐ manque de connaissance des ressources disponibles (humaines, documentaires...) pouvant aider la mise en œuvre de ce moyen d'action
- ☐ la faible adhésion de l'école à la SIAA
- ☐ peu ou perte d'intérêt chez les participants
- ☐ entraves de nature pratique (*manque d'espace, d'équipement, de ressources humaines...*)
- ☐ entraves de nature organisationnelle (*directives de la CS, coupure de budget, conflits avec les autres activités de l'école...*) : _____
- ☐ entraves liées aux relations de travail
- ☐ autres entraves : _____
- ☐ je ne sais pas

Autres modifications éventuelles effectuées

41) Y a-t-il eu des modifications significatives à la mise en œuvre du moyen (ex: tâche de l'intervenant(s), variation du nombre d'intervenants....) qui n'ont pas été abordées dans les questions précédentes ?

- ☐ non
- ☐ oui, lesquelles : _____

☐ je ne sais pas

Impacts imprévus

42) La réalisation du moyen a-t-elle eu des impacts imprévus (positifs ou négatifs)?

- ☐ non
- ☐ oui, lesquels: _____

☐ je ne sais pas

43) Selon vous, quel est le degré d'atteinte des objectifs visés par l'embauche de cette ressource ou par l'établissement du partenariat ?

☐ je ne sais pas

Objectif(s) non atteint(s)					Objectif(s) complètement atteint(s)
1	2	3	4	5	

44) Si une évaluation formelle de l'atteinte des objectifs a été réalisée, quels en sont globalement les résultats, les conclusions ?

45) Selon vous, quel est le niveau de conformité entre la planification formelle de l'intervention (avant que ne débute sa mise en œuvre) et la réalisation concrète de votre moyen au cours de l'année scolaire 2006-07 ? (pas du tout conforme = 1, tout à fait conforme=5 ; N/A = cette composante de l'intervention n'avait pas été formellement planifiée (voir question # 8))

	1	2	3	4	5	Je ne sais pas	N/A
Type de clientèle ciblée (élèves, enseignants, groupe cible....)							
Nombre d'individus ciblés							
Lieu(x) de l'intervention							
Nombre de personnes embauchées ou provenant d'un partenariat							
Intervenant(s) ayant réalisé la mise en œuvre du moyen							
Durée moyenne des présences de la personne embauchée ou du partenaire							
Fréquence des présences de la personne embauchée ou du partenaire							
Fréquence des activités offertes par la personne embauchée ou le partenaire							
Durée moyenne des activités offertes par la personne embauchée ou le partenaire							
Modalités d'animation du moyen (ateliers, enseignement magistral, ...)							
Collaboration de partenaires de la communauté							
Mécanismes de suivi de l'implantation du moyen							
Mécanismes d'évaluation de l'atteinte des objectifs visés							

Appréciation du moyen / reconduite

46) Selon vous, compte tenu de la nature du moyen et de la qualité de sa mise en œuvre cette année, avez-vous l'impression que ce moyen a ou aura, auprès des bénéficiaires de l'intervention, une influence bénéfique ...? (cocher les cases correspondantes) (N/A : non applicable)

	Aucune	Très légère	Légère	Appréciable	Importante	Énorme	Je ne sais pas	N/A
sur les apprentissages scolaires (rendement, développement des compétences...)								
sur la motivation scolaire								
sur la discipline des élèves en classe ou à l'école								
sur les relations entre les élèves (violences, rejet social, entraide)...								
sur les relations entre les élèves et les membres du personnel								
sur le bien-être des élèves (stress, anxiété, sentiment dépressif, estime de soi...)								
sur l'adoption de saines habitudes de vie (tabagisme, drogue, alimentation, activité physique)...								
sur les aspirations scolaires des élèves								
sur la qualification des élèves en matière de persévérance et de diplomation								
sur le climat scolaire								
sur l'implication du personnel dans la mise en œuvre de la planification SIAA de l'école, de son plan de réussite								
sur l'implication du personnel dans des activités de développement professionnel								
sur le développement de pratiques éducatives ou pédagogiques efficaces auprès des élèves de milieu défavorisé								
sur la communication entre l'école et les familles des élèves								
sur la participation des parents à la vie de l'école								
sur le soutien des parents à la scolarisation de leurs enfants								
sur la communication entre l'école et les organismes de la communauté								
sur la collaboration entre l'école et les organismes de la communauté pour soutenir les élèves et leurs familles								

47) Recommanderiez-vous de reconduire le contrat d'embauche ou le partenariat l'an prochain ?

- ☐ oui, tel quel
- ☐ oui, avec des modifications mineures
- ☐ oui, avec des modifications majeures
- ☐ non
- ☐ ne s'applique pas

48) Si un budget SIAA n'était pas alloué, cette embauche ou ce partenariat serait-il tout de même reconduit ?

- ☐ oui
- ☐ non
- ☐ je ne sais pas
- ☐ ne s'applique pas

49) Proposeriez-vous à d'autres écoles l'adoption de ce moyen ?

- ☐ oui
- ☐ non
- ☐ ne s'applique pas


50) Quel est votre niveau de satisfaction personnelle face au déroulement du processus d'embauche ou du développement du partenariat ?

- ☐ tout à fait satisfait(e)
- ☐ satisfait(e)
- ☐ peu satisfait(e)
- ☐ pas du tout satisfait(e)
- ☐ indifférent(e)

51) Quel est votre niveau de satisfaction personnelle face aux résultats obtenus au terme de la réalisation de ce moyen ?

- ☐ tout à fait satisfait(e)
- ☐ satisfait(e)
- ☐ peu satisfait(e)
- ☐ pas du tout satisfait(e)
- ☐ indifférent(e)

Commentaires :



**QUESTIONNAIRE D'AUTO-ÉVALUATION
DE LA MISE EN ŒUVRE D'UN MOYEN D'ACTION DE LA SIAA
(2006-2007)**

Transmission d'informations

Ce questionnaire vous est acheminé dans le cadre de l'évaluation de la Stratégie d'Intervention Agir Autrement (SIAA). Il s'agit d'une opération dirigée par une équipe d'évaluation de chercheurs interuniversitaires (UdeM, UQAM, Concordia), pour le compte du Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS). Son objectif est de documenter la mise en œuvre d'un moyen d'action privilégié dans la planification SIAA de votre école, de façon à mieux en comprendre ses impacts. Il vise aussi à documenter les facteurs qui permettront d'expliquer la nature et la qualité des impacts ou de la mise en œuvre de la SIAA. Ce questionnaire cible les moyens d'action portant sur la transmission de l'information entre l'école et les élèves, les parents et la communauté.

Les questions portent principalement sur la réalisation des composantes principales d'une intervention (par exemple, la clientèle ciblée, les lieux de l'intervention, le nombre d'interventions, le matériel utilisé, etc.). Nous cherchons ainsi à documenter en détail la mise en œuvre, la "réalisation concrète sur le terrain" du moyen annoncé dans la planification SIAA 2006-2007 de l'école.

Ce questionnaire est un support écrit qui vous est fourni dans le but de préparer l'entrevue téléphonique qui est à venir (environ 40 minutes). Cependant, si vous le désirez, vous avez également la possibilité de remplir directement ce questionnaire et de nous le renvoyer par la poste sans avoir à effectuer l'entrevue téléphonique.

Compte tenu de la diversité des actions implantées par les différentes écoles, il se peut que certaines questions vous semblent hors propos ou non directement reliées au moyen que vous documentez. Dans ce cas, nous vous saurions gré de bien vouloir nous en excuser et de sélectionner le choix de réponse "ne s'applique pas".

Vos réponses demeureront strictement confidentielles. Bien que l'équipe d'évaluation ait le mandat de donner une appréciation de la SIAA et d'effectuer toutes les analyses associées à cette opération, il est convenu qu'une copie des banques de données recueillies dans le cadre de ce projet sera envoyée au MELS. Ce document sera exempt de toute information permettant de retracer l'identité des répondants.

Nous vous rappelons que votre participation est entièrement volontaire. Vous pouvez refuser de répondre à ce questionnaire/entrevue téléphonique, en tout ou en partie, sans qu'aucun préjudice ne puisse être porté à votre endroit. Vous avez aussi un droit d'accès à vos réponses et le droit de les rectifier si vous le désirez (il suffit de contacter l'équipe d'évaluation pour la démarche à suivre).

Nous vous remercions de votre précieuse collaboration. Votre apport contribue à améliorer les services offerts aux élèves pour favoriser leur réussite scolaire.

Code du moyen:

L'équipe d'évaluation de la SIAA
7200, Hutchison suite 200
Montréal, Québec
H3N 1Z2

Partie I : IDENTIFICATION DU RÉPONDANT
RESPONSABLE DE LA MISE EN ŒUVRE DU MOYEN

Nom du répondant :

1) De quel sexe êtes-vous ?

- ☐ masculin
☐ féminin

2) Quel âge avez-vous ?

- ☐ 20 à 25 ans
☐ 26 à 30 ans
☐ 31 à 35 ans
☐ 36 à 40 ans
☐ 41 à 45 ans
☐ 46 à 50 ans
☐ 51 à 55 ans
☐ 56 ans et plus

3) Depuis combien de temps travaillez-vous dans cette école ?

- ☐ moins d'un an
☐ 1 à 3 ans
☐ 4 à 6 ans
☐ 7 à 10 ans
☐ 11 à 15 ans
☐ 16 à 20 ans
☐ 21 à 25 ans
☐ plus de 25 ans

4) Depuis combien de temps travaillez-vous au niveau secondaire ?

- ☐ moins d'un an
☐ 1 à 3 ans
☐ 4 à 6 ans
☐ 7 à 10 ans
☐ 11 à 15 ans
☐ 16 à 20 ans
☐ 21 à 25 ans
☐ 25 ans ou plus

5) Êtes-vous enseignant ?

☐ oui, j'enseigne (il est possible de sélectionner plusieurs réponses) :

- ☐ Anglais, langue d'enseignement
- ☐ Anglais, langue seconde
- ☐ Arts Plastiques
- ☐ Biologie
- ☐ Enseignant(e) ressource
- ☐ Chimie
- ☐ Écologie
- ☐ Économie familiale
- ☐ Éducation physique
- ☐ Français, langue d'enseignement
- ☐ Français, langue seconde
- ☐ Géographie
- ☐ Histoire
- ☐ Informatique
- ☐ Mathématiques
- ☐ Enseignement moral ou religieux
- ☐ Musique
- ☐ Sciences de la nature
- ☐ Sciences physiques
- ☐ Sciences et technologie
- ☐ Technologie
- ☐ Autre : _____

☐ non, j'occupe la fonction de :

- ☐ Direction / direction adjointe d'école
- ☐ Conseiller (ère) pédagogique
- ☐ Orthopédagogue
- ☐ Psychologue
- ☐ Psychoéducateur/trice
- ☐ Travailleur social
- ☐ Technicien(ne) en loisirs
- ☐ animateur de vie spirituelle
- ☐ TES
- ☐ Orthophoniste
- ☐ Stagiaire
- ☐ Élève
- ☐ Parent d'élève
- ☐ Partenaires communautaires :
- ☐ Autre : _____

6) Si oui à la question 5), à quel niveau scolaire enseignez-vous principalement (il est possible de sélectionner plusieurs réponses) ?

- ☐ sixième année du primaire
- ☐ 1^{er} secondaire
- ☐ 2^e secondaire
- ☐ 3^e secondaire
- ☐ 4^e secondaire
- ☐ 5^e secondaire
- ☐ autre : _____

7) Si oui à la question 5), à quel type de clientèle enseignez-vous (il est possible de sélectionner plusieurs réponses)?

- ☐ Classes ordinaires
- ☐ Adaptation scolaire (cheminement particulier)
- ☐ Classes enrichies
- ☐ Programme de type sport ou art-études
- ☐ Formation professionnelle
- ☐ Classe de pré-DEP
- ☐ Classe d'accueil
- ☐ Autre : _____

Partie II : AUTO-ÉVALUATION DU MOYEN :

Le terme moyen réfère ici à toute intervention ou mise en place de mesure ou service visant à atteindre les objectifs SIAA identifiés dans la planification SIAA de votre école.

> PLANIFICATION FORMELLE

8) Selon vous, existait-il une planification formelle du moyen d'action? Par planification formelle, nous entendons l'existence d'un document plus ou moins exhaustif qui, avant que ne débute l'intervention, précise les paramètres de sa mise en œuvre (ex., la clientèle devant être rejointe, sa durée et fréquence, son contenu, ses mécanismes d'évaluation, etc.) (mettre une croix dans la case correspondante à la composante de l'intervention qui avait été planifiée formellement) (N/A : ne s'applique pas)

	Oui	Non	Ne sais pas	N/A
Type de clientèle ciblée (élèves, enseignants, groupe cible....)				
Nombre d'individus ciblés				
Nombre d'activités planifiées				
Fréquence des activités				
Intervenant(s) en charge de la mise en œuvre du moyen				
Collaboration de partenaires de la communauté				
Mécanismes de suivi de l'implantation du moyen ¹				
Mécanismes d'évaluation de l'atteinte des objectifs visés ²				

¹ Le suivi des moyens d'action mis en place dans votre école permet des ajustements et des améliorations en cours de processus d'implantation, de même que la préparation d'une refonte plus en profondeur de ces mêmes interventions en vue de mises en œuvre futures. Ce suivi peut se réaliser de façon plus ou moins systématique en utilisant différentes stratégies (ex: notes personnelles, portfolio...)

² L'évaluation de l'atteinte des objectifs permet d'estimer l'efficacité d'une mesure. Il s'agit également de déterminer si celle-ci a produit des effets imprévus ou inattendus lors de sa planification, afin de bien comprendre l'impact global produit sur la clientèle ciblée.

➤ DESCRIPTION GÉNÉRALE DU MOYEN D'ACTION

9) S'agit-il d'un nouveau moyen cette année?

- ☐ oui
☐ non

9a) Il a été initié pour la première fois dans l'école il y a environ :

- ☐ un an
☐ deux ans
☐ trois ans
☐ quatre ans
☐ plus de quatre ans
☐ je ne sais pas

10) Ce moyen est-il en vigueur (par exemple, la création d'un site web est-elle terminée et le site est-il opérationnel)?

- ☐ oui, depuis le _____ mois _____ année
☐ non
☐ ne s'applique pas

11) Ce moyen sera-t-il reconduit dans le futur ?

- ☐ oui
☐ non
☐ je ne sais pas
☐ ne s'applique pas

12) À votre connaissance, la mise en œuvre de ce moyen est-elle directement soutenue financièrement par le budget alloué à l'école par la SIAA?

- ☐ oui, totalement
☐ oui, partiellement
☐ non (ex: moyen soutenu par d'autres budgets spéciaux ou budget régulier de l'école)
☐ pas de budget nécessaire
☐ autre : _____
☐ je ne sais pas

13) Sommairement, en quoi consiste ce moyen?

14) Comment s'est effectuée la transmission d'information (il est possible de sélectionner plusieurs réponses) ?

- ☐ création d'un journal étudiant
- ☐ création d'un site web
- ☐ transmission de feuillet, pamphlet
- ☐ communication dans l'agenda
- ☐ appels téléphoniques
- ☐ boîte de commentaires
- ☐ messages sur répondeur
- ☐ présence d'une personne responsable des échanges
- ☐ réunions, rencontres, échanges entre les personnes concernées
- ☐ présentation dans des journaux externes de l'école
- ☐ publicités (pancartes, tracts, affiches...)
- ☐ autre : _____
- ☐ je ne sais pas

15) Quelle est votre responsabilité dans la mise en œuvre du moyen ? (il est possible de sélectionner plusieurs réponses)

- ☐ responsable de l'application du moyen
- ☐ coordination, supervision de la mise en œuvre
- ☐ liaison entre le responsable de l'application du moyen et la direction de l'école
- ☐ autre : _____

Objectifs liés au moyen mis en place

La SIAA se base sur le principe que l'adoption de pratiques prometteuses favorise l'atteinte des objectifs spécifiques à votre école.

Le(s) objectif(s) relié(s) à ce moyen d'action tel(s) que présenté(s) dans la planification SIAA pour l'année 2006-2007 est (sont) le(s) suivant(s) :

Rationnel qui a prévalu au choix du moyen

16) Pourquoi avoir choisi de mettre en œuvre ce moyen en particulier? (plusieurs réponses possibles):

- ☐ pour poursuivre une intervention/action déjà en place dans l'école et qui s'est révélée positive
- ☐ pour poursuivre une intervention/action déjà en place dans l'école et que la SIAA permet de bonifier
- ☐ pour implanter une mesure qui s'est révélée positive dans d'autres écoles
- ☐ parce qu'un intervenant/professionnel de l'école nous en a parlé
- ☐ parce que nous avons pris connaissance de résultats issus de recherches scientifiques à l'endroit des causes et des manifestations de la problématique
- ☐ parce que nous avons pris connaissance de résultats issus de recherches scientifiques quant à l'efficacité du moyen
- ☐ parce qu'un consultant/un expert/une ressource externe nous l'a recommandé
- ☐ parce qu'il s'agissait d'un choix logique pour répondre à nos objectifs ou à notre analyse de situation
- ☐ pour répondre aux besoins des élèves ou du personnel
- ☐ suite à l'analyse du portrait des élèves obtenu par l'évaluation de la SIAA
- ☐ autre : _____
- ☐ je ne sais pas

17) Selon votre expérience professionnelle, est-ce que ce moyen permet d'atteindre l'objectif visé ?

pas du tout	un peu	neutre	assez	tout à fait
1	2	3	4	5

☐ je ne sais pas

☐ ne s'applique pas

➤ DESCRIPTION DÉTAILLÉE DE CERTAINES COMPOSANTES DE LA MISE EN ŒUVRE DU MOYEN D'ACTION

Les prochaines questions visent à documenter la mise en œuvre du moyen énoncé précédemment.

Clientèle(s) rejointe(s)

18) Pour quel(s) type(s) de clientèle ce moyen a-t-il été implanté ? (il est possible de sélectionner plusieurs réponses):

- ☐ je ne sais pas
- ☐ tous les élèves de l'école
- ☐ secondaire 1 secteur régulier
- ☐ secondaire 2 secteur régulier
- ☐ secondaire 3 secteur régulier
- ☐ secondaire 4 secteur régulier
- ☐ secondaire 5 secteur régulier
- ☐ tous les élèves du secteur régulier
- ☐ 1^{er} cycle en entier
- ☐ 2^e cycle en entier
- ☐ groupe foyer spécifique. Précisez : _____
- ☐ élèves ciblés (par exemple, les garçons). Précisez : _____
- ☐ élèves sélectionnés suite à un processus de dépistage. Précisez : _____
- ☐ élèves en cheminement particulier de formation. Précisez le niveau : _____
- ☐ EHDAA : _____
- ☐ ISPMT/ISPJ (insertion socio-professionnelle)
- ☐ enseignants
- ☐ autres membres du personnel de l'école
- ☐ les parents d'élèves en général
- ☐ les parents d'élèves ciblés
- ☐ les partenaires communautaires
- ☐ autre : _____

19) En moyenne combien d'individus (élèves, parents, personnel...) étaient visés par ce moyen ? (Répondre en chiffres, svp)

- ☐ _____ individus
- ☐ je ne sais pas
- ☐ ne s'applique pas

- 20) Que la mise en œuvre soit terminée ou non, quelle évaluation faites-vous du niveau de rétroaction des personnes visées par cette transmission d'information (retour des appels, présences, échanges, inscription aux activités proposées...) ? La participation a été :

- ☐ ne s'applique pas
☐ je ne sais pas

pas du tout active	un peu active	modérément active	assez active	très active
1	2	3	4	5

- 21) Selon vous, dans quelle mesure les individus ciblés par ce moyen ont-ils trouvé celui-ci...

a.intéressant ?

- ☐ ne s'applique pas
☐ je ne sais pas

pas intéressant	peu intéressant	neutre	assez intéressant	très intéressant
1	2	3	4	5

b.utile ?

- ☐ ne s'applique pas
☐ je ne sais pas

pas utile	peu utile	neutre	assez utile	très utile
1	2	3	4	5

Matériel

- 22) Avez-vous eu accès au matériel requis pour réaliser votre (vos) moyen d'action(s) ?

- ☐ oui
☐ non, pourquoi ? :

- ☐ ne s'applique pas

Nombre d'activités, fréquence du moyen

- 23) Combien d'activités de transmission d'informations avez-vous données en tout dans l'année 2006-07 ?

- ☐ _____ d'activités
☐ je ne sais pas
☐ ne s'applique pas

24) En général, quelle a été la fréquence des activités relatives à ce moyen?

- ☐ ne s'applique pas
- ☐ je ne sais pas
- ☐ aucune fréquence particulière
- ☐ au besoin
- ☐ tous les jours
- ☐ activité hebdomadaire
- ☐ aux deux semaines
- ☐ activité mensuelle
- ☐ aux deux mois
- ☐ aux quatre mois
- ☐ une fois par an
- ☐ autre

Conception

25) Selon vous, quel degré d'expertise aviez-vous au début de l'application de ce moyen afin de mener à bien sa conception ?

Aucune							Très grande
1	2	3	4	5	6	7	

26) Combien de personnes ont animé la mise en œuvre de ce moyen avec vous ?

- ☐ ne s'applique pas....dans ce cas, passez à la question 27
- ☐ je ne sais pas....dans ce cas, passez à la question 27
- ☐ aucune personne supplémentaire....dans ce cas, passez à la question 27
- ☐ 1 personne
- ☐ 2 personnes
- ☐ 3 personnes ou plus

26a) Si quelqu'un d'autre animait avec vous, qui l'a fait ? (plusieurs réponses possibles)

- ☐ je ne sais pas
- ☐ enseignant(e)
- ☐ personnel professionnel (psychologue, psychoéducateur, travailleur social...)
- ☐ personnel de soutien
- ☐ professionnel externe (policier, intervenant en toxicomanie, etc...). Précisez : _____
- ☐ parent d'élève
- ☐ autre : _____

26b) À votre connaissance, votre co-animateur (trice) principal a-t-il (elle) une expertise ou une expérience professionnelle pertinente dans l'application de ce genre de moyen d'action ?

Aucune							Très grande
1	2	3	4	5	6	7	

- ☐ je ne sais pas
- ☐ ne s'applique pas

Soutien aux intervenants et développement de l'expertise

27) Est-ce qu'un soutien était disponible pour développer votre expertise afin de mettre en œuvre et de mener à bien ce moyen d'action ?

- ☐ oui.... dans ce cas, complétez le tableau suivant
- ☐ non.....passez à la question 28
- ☐ je n'ai pas fait de démarches pour m'en informer.....passez à la question 28
- ☐ je ne sais pas.....passez à la question 28
- ☐ ne s'applique pas....passez à la question 28

Quelle forme prenait ce soutien ?	Combien d'heures estimez-vous être consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours s'est étalé ce nombre d'heures ?	Êtes-vous satisfait du soutien offert?
<input type="checkbox"/> accompagnement individualisé	<input type="checkbox"/> moins d'une heure	<input type="checkbox"/> un jour	<input type="checkbox"/> pas du tout
<input type="checkbox"/> transmission d'informations (mémos...)	<input type="checkbox"/> 2 à 4 heures	<input type="checkbox"/> 2-3 jours	<input type="checkbox"/> peu
<input type="checkbox"/> groupes d'échange avec d'autres écoles	<input type="checkbox"/> 5 à 8 heures	<input type="checkbox"/> 4-5 jours	<input type="checkbox"/> assez
<input type="checkbox"/> groupes d'échange à l'école (travail en collégialité...)	<input type="checkbox"/> 9 à 12 heures	<input type="checkbox"/> 6-8 jours	<input type="checkbox"/> beaucoup
<input type="checkbox"/> supervision et suivi par la direction de l'école	<input type="checkbox"/> 13 à 20 heures	<input type="checkbox"/> 9-10 jours	<input type="checkbox"/> ne s'applique pas
<input type="checkbox"/> travail en concertation à l'école (team teaching, jumelage...)	<input type="checkbox"/> 21 heures ou plus	<input type="checkbox"/> 11 jours ou plus	
<input type="checkbox"/> formation de groupes (colloques, ateliers, conférences...)			
<input type="checkbox"/> autre : _____			

Collaboration externe

28) Est-ce que la mise en œuvre de ce moyen a impliqué la collaboration de partenaires de la communauté (il est possible de sélectionner plusieurs réponses) ?

- ☐ ne s'applique pas...dans ce cas, passez à la question 30
- ☐ aucun partenariat n'a été réalisé...dans ce cas, passez à la question 30
- ☐ je ne sais pas...dans ce cas, passez à la question 30

Secteur de la santé et des services sociaux

- ☐ CLSC
- ☐ centre jeunesse
- ☐ centre hospitalier
- ☐ centre de réadaptation en déficience intellectuelle
- ☐ centre de réadaptation en toxicomanie

Secteur scolaire

- ☐ école primaire
- ☐ centre de formation professionnelle
- ☐ éducation des adultes
- ☐ CEGEP
- ☐ université

Secteur municipal

- ☐ administration
- ☐ centre des loisirs, parcs, etc..
- ☐ bibliothèques

Organismes communautaires spécialisés dans :

- ☐ aide aux devoirs
- ☐ insertion en emploi
- ☐ loisirs
- ☐ maison de jeunes
- ☐ concertation locale
- ☐ dépannage alimentaire

Autres services

- ☐ centre communautaire
- ☐ centre de la petite enfance
- ☐ centre local d'emploi
- ☐ entreprise
- ☐ service de police
- ☐ chambre de commerce
- ☐ autre : _____

29) Si oui à la question 28), combien de personnes provenant de ce partenariat étaient impliquées dans la réalisation du moyen?

- ☐ une personne
- ☐ deux personnes
- ☐ plus de deux personnes
- ☐ je ne sais pas

Mécanismes de suivi de l'implantation

Le suivi des moyens d'action mis en place dans votre école permet des ajustements et des améliorations en cours de processus d'implantation, de même que la préparation d'une refonte plus en profondeur de ces mêmes interventions en vue de mises en œuvre futures. Ce suivi peut se réaliser de façon plus ou moins systématique en utilisant différentes stratégies (ex: notes personnelles, portfolio...)

30) Quels outils ou méthodes ont été utilisés pour faire le suivi (ex: évaluation de la mise en œuvre) de ce moyen afin d'en assurer la rigueur et d'y apporter des modifications ultérieure? (il est possible de sélectionner plusieurs réponses).

- ☐ aucun mécanisme de suivi n'a été réalisé....dans ce cas, passez à la question 34
- ☐ je ne sais pas
- ☐ notes, observations de l'intervenant
- ☐ prise en compte de la rétroaction des individus visés* (* nombre d'individus ayant fait un retour suite à la réception des informations que ce soit par contact, participation aux activités...)
- ☐ portfolio
- ☐ rencontres régulières (semaine, mois...)
- ☐ rencontres occasionnelles
- ☐ entrevues/entretiens avec les participants
- ☐ rapport d'activité de l'intervenant
- ☐ données quantitatives et analyses statistiques
- ☐ autre : _____

31) Qui était responsable de ce suivi ?

- ☐ personne en particulier....dans ce cas, passez à la question 34
- ☐ direction
- ☐ intervenant(s) chargé(s) de la mise en œuvre du moyen
- ☐ autre membre du personnel de l'école
- ☐ professionnel externe
- ☐ responsable de la commission scolaire
- ☐ autre : _____
- ☐ je ne sais pas....dans ce cas, passez à la question 34

32) Si vous étiez personnellement responsable du suivi de l'implantation, avez-vous reçu un soutien pour effectuer ce suivi ? (si ce n'était pas vous, passez à la question 34)

- ☐ non... dans ce cas, passez à la question 34
- ☐ oui, des outils étaient disponibles (matériel didactique, cd-rom...)
- ☐ oui, des connaissances pertinentes ont été transmises (formation, perfectionnement...)
- ☐ oui, des ressources humaines (analyste, soutien de la direction...) étaient disponibles
- ☐ autre : _____

33) Qui vous a offert ce soutien ?

- ☐ la direction de l'école
- ☐ les enseignants
- ☐ les autres membres du personnel
- ☐ des professionnels externes
- ☐ le responsable de la commission scolaire
- ☐ autre : _____

Mécanismes d'évaluation de l'atteinte des objectifs

L'évaluation de l'atteinte des objectifs permet d'estimer l'efficacité d'une mesure. Il s'agit également de déterminer si celle-ci a produit des effets imprévus ou inattendus lors de sa planification, afin de bien comprendre l'impact global produit sur la clientèle ciblée.

34) Quels outils ou méthodes ont été planifiés utilisés pour évaluer l'atteinte des objectifs de cette activité? (il est possible de sélectionner plusieurs réponses).

- ☐ aucun mécanisme d'évaluation n'a été réalisé....dans ce cas, passez à la question 38
- ☐ je ne sais pas
- ☐ notes, observations personnelles
- ☐ questionnaire maison aux individus visés
- ☐ questionnaire validé ou standardisé aux participants
- ☐ entrevues/entretiens avec les individus visés
- ☐ données qualitatives (impressions globales...)
- ☐ données quantitatives et analyses statistiques
- ☐ rétroaction du QES (questionnaire sur l'environnement socio-éducatif)
- ☐ autre : _____

35) Qui était responsable de l'évaluation de l'atteinte des objectifs?

- ☐ personne en particulier....dans ce cas, passez à la question 38
- ☐ intervenant(s) chargé(s) de la mise en œuvre du moyen
- ☐ direction
- ☐ autre membre du personnel de l'école
- ☐ professionnel externe
- ☐ responsable de la commission scolaire
- ☐ autre : _____
- ☐ je ne sais pas....dans ce cas, passez à la question 38

36) Si vous étiez personnellement responsable de l'évaluation de l'efficacité du moyen, avez-vous reçu un soutien pour le faire ? (si ce n'était pas vous, passez à la question 38)

- ☐ non....dans ce cas, passez à la question 38
- ☐ oui, des outils étaient disponibles (matériel didactique, cd-rom...)
- ☐ oui, des connaissances pertinentes ont été transmises (formation, perfectionnement...)
- ☐ oui, des ressources humaines étaient disponibles (analyste, support à la direction...)
- ☐ autre : _____

37) Qui vous a offert ce soutien ?

- ☐ la direction de l'école
- ☐ les enseignants
- ☐ les autres membres du personnel
- ☐ des professionnels externes
- ☐ le responsable de la commission scolaire
- ☐ autre : _____

Entraves particulières à la mise en œuvre du moyen

38) Avez-vous vécu ou observé des entraves ou des obstacles lors de la réalisation de ce moyen d'action ?
(il est possible de sélectionner plusieurs réponses).

- ☐ pas d'entrave
- ☐ pas de disponibilité de la direction pour offrir du soutien à la mise en œuvre de ce moyen
- ☐ pas de disponibilité de la part de mes collègues pour offrir du soutien à la mise en œuvre de ce moyen
- ☐ le rôle de la direction n'était pas clair au niveau du soutien à la mise en œuvre
- ☐ le rôle des différentes parties prenantes (collègues, partenaires, etc.) n'était pas clair au niveau du soutien à la mise en œuvre
- ☐ mouvement du personnel de direction
- ☐ mouvement des autres personnels de l'école
- ☐ manque d'accompagnement (supervision) dans l'application du moyen
- ☐ manque de connaissance des ressources disponibles (humaines, documentaires...) pouvant aider la mise en œuvre de ce moyen d'action
- ☐ a faible adhésion de l'école à la SIAA
- ☐ peu ou perte d'intérêt chez participants
- ☐ entraves de nature pratique (manque d'espace, d'équipement, de ressources humaines...)
- ☐ entraves de nature organisationnelle (directives de la CS, coupure de budget, conflits avec les autres activités de l'école...) :
- ☐ entraves liées aux relations de travail
- ☐ autres entraves : _____
- ☐ je ne sais pas

Autres modifications éventuelles effectuées

39) Y a-t-il eu des modifications significatives à la mise en œuvre du moyen (ex: tâche de l'intervenant(s), variation du nombre d'intervenants...) qui n'ont pas été abordées dans les questions précédentes ?

- ☐ non
- ☐ oui, lesquelles :

☐ je ne sais pas

Impacts imprévus

40) La réalisation du moyen a-t-elle eu des impacts imprévus (positifs ou négatifs)?

- ☐ non
- ☐ oui, lesquels:

☐ je ne sais pas

- 41) Selon vous, quel est le degré d'atteinte des objectifs planifiés grâce à la mise en œuvre de ce moyen d'action ?

☐ je ne sais pas

Objectif(s) non atteint(s)				Objectif(s) complètement atteint(s)
1	2	3	4	5

- 42) Si une évaluation formelle de l'atteinte des objectifs a été réalisée, quels en sont globalement les résultats, les conclusions ?

[illegible]

- 43) Selon vous, quel est le niveau de conformité entre la planification formelle de l'intervention (avant que ne débute sa mise en œuvre) et la réalisation concrète de votre moyen au cours de l'année scolaire 2006-07 ? (pas du tout conforme = 1, tout à fait conforme=5 ; N/A = cette composante de l'intervention n'avait pas été formellement planifiée (voir question # 8)

	1	2	3	4	5	Je ne sais pas	N/A
Type de clientèle ciblée (élèves, enseignants, groupe cible....)							
Nombre d'individus ciblés							
Nombre d'activités planifiées							
Fréquence des activités							
Intervenant(s) ayant réalisé la mise en œuvre du moyen							
Collaboration de partenaires de la communauté							
Mécanismes de suivi de l'implantation du moyen							
Mécanismes d'évaluation de l'atteinte des objectifs visés							

Appréciation du moyen / reconduite

44) Selon vous, compte tenu de la nature du moyen et de la qualité de sa mise en œuvre cette année, avez-vous l'impression que ce moyen a ou aura, auprès des bénéficiaires de l'intervention, une influence bénéfique ...? (cocher les cases correspondantes) (N/A : non applicable)

	Aucune	Très légère	Légère	Appréciable	Importante	Énorme	Je ne sais pas	N/A
sur les apprentissages scolaires (rendement, développement des compétences...)								
sur la motivation scolaire								
sur la discipline des élèves en classe ou à l'école								
sur les relations entre les élèves (violences, rejet social, entraide...)								
sur les relations entre les élèves et les membres du personnel								
sur le bien-être des élèves (stress, anxiété, sentiment dépressif, estime de soi...)								
sur l'adoption de saines habitudes de vie (tabagisme, drogue, alimentation, activité physique...)								
sur les aspirations scolaires des élèves								
sur la qualification des élèves en matière de persévérance et de diplomation								
sur le climat scolaire								
sur l'implication du personnel dans la mise en œuvre de la planification SIAA de l'école, de son plan de réussite								
sur l'implication du personnel dans des activités de développement professionnel								
sur le développement de pratiques éducatives ou pédagogiques efficaces auprès des élèves de milieu défavorisé								
sur la communication entre l'école et les familles des élèves								
sur la participation des parents à la vie de l'école								
sur le soutien des parents à la scolarisation de leurs enfants								
sur la communication entre l'école et les organismes de la communauté								
sur la collaboration entre l'école et les organismes de la communauté pour soutenir les élèves et leurs familles								

45) Recommanderiez-vous de reconduire l'implantation de ce moyen d'action l'an prochain ?

- ☐ oui, tel quel
- ☐ oui, avec des modifications mineures
- ☐ oui, avec des modifications majeures
- ☐ non

46) Si un budget SIAA n'était pas alloué, ce moyen serait-il tout de même reconduit ?

- ☐ oui
- ☐ non
- ☐ je ne sais pas
- ☐ ne s'applique pas

47) Proposeriez-vous à d'autres écoles l'adoption de ce moyen ?

- ☐ oui
- ☐ non

48) Quel est votre niveau de satisfaction personnelle face au déroulement de ce moyen ?

- ☐ tout à fait satisfait(e)
- ☐ satisfait(e)
- ☐ peu satisfait(e)
- ☐ pas du tout satisfait(e)
- ☐ indifférent(e)

49) Quel est votre niveau de satisfaction personnelle face aux résultats obtenus au terme de la réalisation de ce moyen d'action ?

- ☐ tout à fait satisfait(e)
- ☐ satisfait(e)
- ☐ peu satisfait(e)
- ☐ pas du tout satisfait(e)
- ☐ indifférent(e)

Commentaires :

APPENDICE D

LISTE DES QUESTIONS ASSOCIÉES À CHAQUE COMPOSANTE DE LA CONFORMITÉ DES MOYENS

Liste des questions associées à chaque composante de conformité des moyens

Question principale en lien avec la conformité dans chaque version du QAE :

Selon vous, quel est le niveau de conformité entre la planification formelle de l'intervention (avant que ne débute sa mise en œuvre) et la réalisation concrète de votre moyen au cours de l'année scolaire 2006-2007 (1 = pas du tout conforme, 5 = tout à fait conforme) ?

Liste des items de la question principale	Version du QAE*	Composantes de conformité
Type de clientèle ciblée (élèves, enseignants, groupe cible, ...)	AAI, EMOS, EPP, TI	Clientèle ciblée
Nombre d'individus ciblés	AAI, EMOS, EPP, TI	Nombre d'individus ciblés
Lieu(x) de l'intervention	AAI, EMOS, EPP	Lieu
Nombre de personnes embauchées ou provenant d'un partenariat	EPP	Nbre de personnes embauchées
Nombre d'activités planifiées	AAI, TI	Nombre d'activités
Durée moyenne des activités	AAI, EPP	Durée des activités
Durée moyenne des présences de la personne embauchée	EPP	Durée des activités
Fréquence des activités	AAI, EPP, TI	Fréquence des activités
Fréquence des présences de la personne embauchée ou du partenaire	EPP	Fréquence des activités
Intervenant(s) ayant animé l'activité ou les activités offerte(s)	AAI	Intervenants
Intervenant(s) ayant réalisé la mise en œuvre du moyen	EMOS, EPP, TI	Intervenants
Modalités d'animation du moyen (ateliers, enseignement magistral, etc.)	AAI, EPP	Modalité d'animation
Collaboration de partenaires de la communauté	AAI, EPP, TI	Collaboration avec la communauté
Mécanismes de suivi de l'implantation du moyen	AAI, EMOS, EPP, TI	Mécanismes de suivi
Mécanismes d'évaluation de l'atteinte des objectifs visés	AAI, EMOS, EPP, TI	Mécanismes d'évaluation

* Version du QAE:

AAI: Activités auprès d'individus

EMOS : Espace, matériel, organisation scolaire

EPP : Embauche de personnel, partenariat avec la communauté

TI : Transmission d'information

APPENDICE E

IMPLICATION PROFESSIONNELLE DANS LA STRATÉGIE D'INTERVENTION AGIR
AUTREMENT (SIAA) (DEUX VERSIONS)

CODE BARRE



version non-enseignant

Questionnaire sur l'implication professionnelle dans la stratégie d'intervention Agir autrement (SIAA)

Ce questionnaire vous est acheminé dans le cadre de l'évaluation de la stratégie d'intervention *Agir autrement* (SIAA). Il s'agit d'une opération dirigée par une équipe de chercheurs interuniversitaire (UdeM, UQAM, Concordia) pour le compte du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

Les réponses à ce questionnaire serviront à évaluer la qualité de la mise en oeuvre de la SIAA dans les écoles ainsi que ses impacts auprès des élèves, dans l'école et dans les relations entre l'école et sa communauté (les familles en particulier). Ce questionnaire vise aussi à documenter les facteurs qui permettront d'expliquer la nature et la qualité des impacts ou de la mise en oeuvre de la SIAA.

Seules les réponses de l'ensemble ou de groupes d'individus seront analysées et interprétées. Vos réponses personnelles ne feront pas l'objet d'une analyse individuelle.

Nous vous rappelons que vos réponses demeureront **strictement confidentielles**. **Aucune banque de données ne comportera à la fois votre nom et vos réponses**. Bien que l'équipe d'évaluation ait le mandat de donner une appréciation de la SIAA et d'effectuer toutes les analyses associées à cette opération, il est convenu qu'une copie des banques de données recueillies dans le cadre de ce projet sera envoyée au mandataire. Ce document sera exempt de toute information permettant de retracer l'identité des individus.

Nous vous rappelons que votre **participation est entièrement volontaire**. Vous pouvez refuser de répondre à ce questionnaire, en tout ou en partie, et ce, sans qu'aucun préjudice ne puisse être porté à votre endroit.

Vous avez aussi un droit d'accès à vos réponses et le droit de les rectifier si vous le désirez (contactez l'équipe d'évaluation pour la démarche à suivre à l'adresse suivante: infosiaa@umontreal.ca).

Ce questionnaire est beaucoup moins long qu'il n'y paraît, soyez rassurés. En effet, dans l'objectif de couvrir toutes les éventualités possibles, certaines dimensions incluent un grand nombre de questions auxquelles vous n'aurez pas à répondre. Le questionnaire devrait par conséquent se compléter dans un délai raisonnable.

Nous vous remercions de votre précieuse collaboration. Votre apport contribue à améliorer les services offerts aux élèves pour favoriser leur réussite.

L'équipe d'évaluation SIAA



Consignes pour l'inscription des réponses au questionnaire

Vous devez répondre au questionnaire en noircissant le cercle du choix de réponse qui vous convient.

- **Vous devez noircir le cercle au complet, mais SANS le dépasser :** ●
- **Ce que vous devez éviter :** ⊗ ⊖ ⊙ ~~⊗~~ ⊘
- **Vous ne pouvez choisir qu'une seule réponse pour chaque question (sauf si spécifié autrement).**

ATTENTION :

N'utilisez pas de crayon fluorescent ni de crayon feutre.

Répondez en utilisant un crayon à mine ou un stylo noir ou bleu foncé.



Section 1 - Renseignements sur le (la) répondant(e)

1. De quel sexe êtes-vous ?

Masculin Féminin

☐ ☐

2. Quel âge avez-vous ?

20 à 25 ans 26 à 30 ans 31 à 35 ans 36 à 40 ans 41 à 45 ans 46 à 50 ans 51 à 55 ans 56 ans et plus

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

3. Depuis combien de temps travaillez-vous dans cette école ?

Moins d'un an 1 à 3 ans 4 à 6 ans 7 à 10 ans 11 à 15 ans 16 à 20 ans 21 à 25 ans Plus de 25 ans

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

4. Depuis combien de temps travaillez-vous à l'ordre d'enseignement secondaire ?

Moins d'un an 1 à 3 ans 4 à 6 ans 7 à 10 ans 11 à 15 ans 16 à 20 ans 21 à 25 ans Plus de 25 ans

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

5. Quelle fonction occupez-vous ?

☐ Conseiller(ère) en orientation ☐ Infirmier(ère) ☐ Psychoéducateur(trice)

☐ Conseiller(ère) pédagogique ☐ Membre de la direction ☐ Psychologue

☐ Conseiller(ère) à la vie étudiante ☐ Orthopédagogue ☐ Technicien(ne) en éducation spécialisée

Autre : _____

6. Auprès des élèves ou des enseignants de quel(s) niveau(x) scolaire(s) intervenez-vous cette année ?
CHOISIR TOUTES LES RÉPONSES PERTINENTES.

	1er cycle			2e cycle	
Sixième année du primaire	1re secondaire	2e secondaire	3e secondaire	4e secondaire	5e secondaire
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

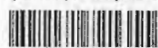


Implication professionnelle - PNE - 2007, 21022007

7. Auprès de quel(s) type(s) de classe intervenez-vous cette année ? CHOISIR TOUTES LES RÉPONSES PERTINENTES.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> Classe ordinaire | <input type="radio"/> Formation professionnelle |
| <input type="radio"/> Adaptation scolaire | <input type="radio"/> Classe de pré-DEP |
| <input type="radio"/> Classe enrichie | <input type="radio"/> Classe d'accueil |
| <input type="radio"/> Programme de type sport ou arts-études | |

Autre : _____



Section 2 - Vous et la stratégie d'intervention Agir autrement

8. Depuis mai 2006, avez-vous participé à une rencontre d'information ou d'échange vous permettant de mieux vous approprier la SIAA (sur ses orientations, ses objectifs, les modèles d'intervention privilégiés en milieu défavorisé, etc.) ?

Jamais	Une fois	Quelques fois	Plusieurs fois
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Depuis mai 2006, avez-vous eu accès à du matériel (écrit, audiovisuel, multimédia, etc.) vous permettant de mieux comprendre les tenants et les aboutissants de la SIAA (ses orientations, ses objectifs, les modèles d'intervention privilégiés en milieu défavorisé, etc.) ?

Aucun	Un document	Quelques documents	Plusieurs documents
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Depuis les deux dernières années, avez-vous eu l'occasion d'échanger dans votre école sur les objectifs nationaux de la SIAA (informellement entre collègues, dans le cadre de présentations formelles ou d'activités de développement professionnel) ?

Jamais	Une fois	Quelques fois	Plusieurs fois
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Comment évaluez-vous votre degré d'adhésion aux objectifs nationaux poursuivis par la SIAA (ses orientations, ses objectifs, les modèles d'intervention privilégiés en milieu défavorisé, etc.) ?

Très faible	Plutôt faible	Assez bon	Très bon	Je ne sais pas
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. Depuis mai 2006, avez-vous reçu de l'information ou de la formation sur l'utilisation de pratiques éducatives ou pédagogiques particulièrement prometteuses pour accroître la réussite de vos élèves ?

Jamais	Une fois	Quelques fois	Plusieurs fois
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Depuis mai 2006, avez-vous eu l'occasion de donner votre avis sur...

Jamais	Une fois	Quelques fois	Plusieurs fois
--------	----------	---------------	----------------

13. Les orientations, les priorités ou les objectifs à poursuivre dans le cadre de la SIAA dans votre école ?

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

14. Les mesures ou les moyens d'action à mettre en place dans votre école dans le cadre de la SIAA ?

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------



Implication professionnelle - PNE - 2007, 21022007

Depuis mai 2006, avez-vous eu l'occasion d'échanger dans votre école sur...

Jamais	Une fois	Quelques fois	Plusieurs fois
--------	----------	---------------	----------------

15. L'impact des milieux défavorisés sur la réussite des élèves (informellement entre collègues, dans le cadre de présentations formelles ou d'activités de développement professionnel) ?.....

☐ ☐ ☐ ☐

16. Les conditions liées à l'efficacité des interventions en milieu défavorisé (informellement entre collègues, dans le cadre de présentations formelles ou d'activités de développement professionnel) ?.....

☐ ☐ ☐ ☐

17. La SIAA (stratégie d'intervention *Agir autrement*) vous apparaît-elle être une mesure qui a le potentiel de favoriser la réussite des élèves issus de milieu défavorisé de votre école ?

Pas de potentiel	Peu de potentiel	Moyennement de potentiel	Beaucoup de potentiel
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. Depuis mai 2006, avez-vous eu l'occasion d'expérimenter, d'utiliser ou d'approfondir de nouvelles approches (éducatives, pédagogiques) avec vos élèves, dans le but d'accroître leur réussite à l'école ?

Jamais	Une fois	Quelques fois	Plusieurs fois	Ne s'applique pas
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. Depuis mai 2006, avez-vous mis en place dans vos classes des moyens ou des actions contribuant à l'atteinte des objectifs de la planification SIAA de votre école ?

Pas du tout	Un moyen	2-3 moyens	4 moyens ou plus	Ne sais pas (pas au courant de la planification SIAA)	Ne s'applique pas
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. Depuis mai 2006, avez-vous participé à un ou plusieurs groupes de travail en relation avec la SIAA dans votre école ?

Jamais	Une fois	Quelques fois	Plusieurs fois
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. Dans quelle mesure êtes-vous tenu au courant des décisions prises concernant la SIAA dans votre école (décisions du comité et/ou de la direction, modifications à la planification, etc.) ?

Pas du tout	Rarement	De temps en temps	Souvent
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Implication professionnelle - PNE - 2007, 21022007

Êtes-vous d'accord...

Totalement en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Totalement d'accord	Je ne les connais pas
-------------------------	---------------------	-----------------	---------------------	-----------------------

22. Avec la démarche structurée que la SIAA propose aux écoles (i.e. portrait, analyse, plan de réussite, suivi, implantation, évaluation) ?..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
23. Avec les objectifs que votre école poursuit dans le cadre de la SIAA ?..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
24. Avec les stratégies ou les moyens retenus par votre école pour atteindre les objectifs poursuivis dans le cadre de la SIAA ? ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
25. Êtes-vous en mesure de nous décrire votre rôle / contribution dans l'application de la démarche structurée de la SIAA ou dans l'implantation de la planification SIAA de votre école ?
- | | | | | |
|---------------------------------|-----------------------|-----------------------|------------------------|-----------------------|
| Je n'ai aucun rôle/contribution | Pas du tout | De façon vague | De façon assez précise | De façon très précise |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
26. Selon vous, quel est le degré d'importance de votre rôle dans l'atteinte des objectifs de la SIAA dans votre école ?
- | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Pas important | Peu important | Assez important | Très important |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
27. Êtes-vous impliqué dans un ou des moyens d'action prévus dans le cadre de la planification SIAA de votre école?
- | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-------------------------|----------------------------|
| Non | Oui, dans 1 moyen | Oui, dans 2 ou 3 moyens | Oui, dans 4 moyens ou plus |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
28. Dans quelle mesure êtes-vous satisfait de votre degré d'implication dans la mise en oeuvre des moyens d'action prévus dans la planification SIAA de votre école ?
- | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Insatisfait | Peu satisfait | Satisfait | Très satisfait |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
29. Approximativement, combien d'heures avez-vous consacrées à des activités liées à la SIAA (planification, intervention, suivi, évaluation) ?
- | | | | |
|-----------------------|------------------------------|--------------------------|-----------------------------|
| Aucune | Quelques heures dans l'année | Quelques heures par mois | Quelques heures par semaine |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |



30. Seriez-vous intéressé à vous impliquer davantage dans la mise en oeuvre de l'un ou l'autre des moyens d'action prévus dans le cadre de la planification SIAA de votre école ?

Non Un peu plus Beaucoup plus
☐ ☐ ☐

Selon vous, dans quelle mesure les facteurs suivants ont-ils nuí à votre adhésion ou implication à la SIAA cette année ?

	Pas du tout	Peu	Assez	Beaucoup
31. Le manque d'informations sur la SIAA (clarté, quantité).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32. L'insuffisance des ressources financières et matérielles de l'école dans le cadre de la SIAA.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33. Un manque de soutien dans la mise en oeuvre tant de la démarche structurée de la stratégie que des moyens retenus dans la planification.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34. La présence d'autres réformes ou projets en parallèle (ex. le Renouveau pédagogique).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35. Les changements que cela implique sur ma pratique professionnelle.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36. Le manque de leadership de la direction.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37. Le temps requis pour participer aux activités de la SIAA.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38. L'absence de conditions permettant de s'impliquer (libération de temps, lieu de rencontre, etc.).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39. Les exigences / inconvénients liés à l'évaluation.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40. Les mouvements de personnel de direction.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
41. Les mouvements de personnel enseignant et autres.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42. Le manque d'expertise disponible à l'école pour réaliser les activités de la SIAA.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
43. Le manque de matériel facilitant la mise en oeuvre de pratiques prometteuses (guides, outils, textes, etc.).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
44. Le manque de réalisme des objectifs / attentes de la SIAA.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45. Le climat de travail.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Implication professionnelle - PNE - 2007, 21022007

Jusqu'à présent, avez-vous l'impression que la mise en oeuvre de la SIAA dans votre école a eu une influence bénéfique sur...

Aucune	Très légère	Légère	Appréciable	Importante	Énorme
--------	-------------	--------	-------------	------------	--------

- | | | | | | | |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 46. Votre développement professionnel (ex. activités de perfectionnement pertinentes, soutien à l'insertion des enseignants débutants ou des enseignants n'ayant jamais travaillé en milieu défavorisé, etc.) ?..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 47. Votre pratique éducative et pédagogique en classe ?..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 48. Le climat général de l'école ?..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 49. La collaboration professionnelle entre les membres du personnel (ex. collégialité, coopération, travail en équipe, etc.) ?..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 50. La réussite des élèves sur le plan de l'instruction et de la qualification (ex. qualité des apprentissages, motivation, insertion professionnelle, etc.) ?..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 51. La réussite des élèves sur le plan de la socialisation (ex. comportements, relations sociales, bien-être, etc.) ?..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 52. La collaboration entre l'école et les parents des élèves (ex. communication, collaboration des parents, soutien aux parents, etc.) ?..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 53. La collaboration entre l'école et les organismes de la communauté (ex. communication ou coordination des services aux élèves/familles avec CLSC, centre jeunesse, etc.) ?..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |



Section 3 - Le contenu de votre développement professionnel

Les questions de la prochaine section concernent les thématiques associées aux activités de développement professionnel auxquelles vous avez pris part durant la dernière année. Comme la participation à de telles activités varie d'une personne à l'autre, vous n'aurez pas à répondre à plusieurs de ces questions.

Si vous cochez oui à la première question, répondez aux questions à droite avant de passer à la thématique suivante.

Si vous cochez non, passez à la thématique suivante. Choisissez la case "Non, activité non-offerte" si aucune activité portant sur ce thème ne vous a été offerte ou la case "Non, activité offerte" si une activité sur cette thématique vous a été offerte mais que vous avez fait le choix de ne pas y participer.

Selon votre corps d'emploi ou vos mandats, il se peut que certaines thématiques ne soient pas pertinentes dans le cadre de votre travail. Si c'est le cas, cochez "Ne s'applique pas" et passez à la thématique suivante. Il se peut qu'une même activité de développement professionnel ait touché plus d'une thématique. Dans ce cas, veuillez répondre aux questions sur toutes les thématiques abordées.

54. Activités de développement professionnel portant sur la lecture en milieu défavorisé.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 55)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 55)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
<input type="radio"/> Ne s'applique pas	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	

55. Activités de développement professionnel portant sur la motivation des élèves à apprendre (en classe).

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 56)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 56)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
<input type="radio"/> Ne s'applique pas	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	



56. Activités de développement professionnel portant sur les pratiques pédagogiques adaptées, diversifiées.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 57)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 57)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
<input type="radio"/> Ne s'applique pas	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	

57. Activités de développement professionnel portant sur la gestion de classe.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 58)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 58)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
<input type="radio"/> Ne s'applique pas	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	



Implication professionnelle - PNE - 2007, 21022007

58. Activités de développement professionnel portant sur les élèves présentant des difficultés de comportement.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 59)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 59)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
<input type="radio"/> Ne s'applique pas	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	

59. Activités de développement professionnel portant sur le climat de l'école (i.e. sécurité, justice, éducatif, relationnel, appartenance).

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 60)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 60)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
<input type="radio"/> Ne s'applique pas	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	



60. Activités de développement professionnel portant sur la violence à l'école.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 61)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 61)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
<input type="radio"/> Ne s'applique pas	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	

61. Activités de développement professionnel portant sur les activités parascolaires (sportives, culturelles).

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 62)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 62)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
<input type="radio"/> Ne s'applique pas	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	



62. Activités de développement professionnel portant sur les devoirs et leçons en milieu défavorisé.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 63)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 63)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
<input type="radio"/> Ne s'applique pas	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	

63. Activités de développement professionnel portant sur la persévérance scolaire, la prévention du décrochage ou l'absentéisme.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 64)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 64)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
<input type="radio"/> Ne s'applique pas	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	



64. Activités de développement professionnel portant sur l'approche orientante et/ou les aspirations scolaires et professionnelles.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 65)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 65)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
<input type="radio"/> Ne s'applique pas	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	

65. Activités de développement professionnel portant sur la collaboration avec la famille et la communauté.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 66)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 66)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
<input type="radio"/> Ne s'applique pas	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	



66. Activités de développement professionnel portant sur les modèles d'organisation scolaire (ex. titulariat, tutorat, regroupement par besoins, etc.).

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 67)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 67)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
<input type="radio"/> Ne s'applique pas	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	

67. Activités de développement professionnel portant sur le Renouveau pédagogique.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 68)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 68)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
<input type="radio"/> Ne s'applique pas	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	



68. Activités de développement professionnel portant sur les pratiques prometteuses en milieu défavorisé.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle ?
<input type="radio"/> Oui →	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 69)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 69)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
<input type="radio"/> Ne s'applique pas	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	

69. Activités de développement professionnel portant sur les matières que vous enseignez.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle ?
<input type="radio"/> Oui →	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 70)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 70)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
<input type="radio"/> Ne s'applique pas	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	



70. Activités de développement professionnel portant sur des sujets concernant le personnel débutant.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle ?
<input type="radio"/> Oui →	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 71)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 71)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
<input type="radio"/> Ne s'applique pas	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	

71. Activités de développement professionnel portant sur la planification, le suivi ou l'évaluation des moyens mis en oeuvre dans votre école.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle ?
<input type="radio"/> Oui →	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 72)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 72)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
<input type="radio"/> Ne s'applique pas	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	



72. Activités de développement professionnel portant sur l'acquisition d'habiletés pour bien travailler en équipe (collaboration professionnelle, collégialité, concertation, etc.).

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 73)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 73)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
<input type="radio"/> Ne s'applique pas	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	



Implication professionnelle - PNE - 2007, 21022007

En général, jusqu'à quel point trouvez-vous important de vous faire offrir des occasions de développement professionnel sur les thèmes suivants, dans le but d'accroître la réussite des élèves ?

	Pas important	Peu important	Assez important	Très important
73. La lecture en milieu défavorisé.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
74. La motivation des élèves à apprendre (en classe).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
75. Les pratiques pédagogiques adaptées, diversifiées.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
76. La gestion de classe.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
77. Les élèves présentant des difficultés de comportement.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
78. Le climat de l'école (sécurité, justice, etc.).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
79. La violence à l'école.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
80. Les activités parascolaires (culturelles, sportives).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
81. Les devoirs et leçons en milieu défavorisé.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
82. La persévérance scolaire, la prévention du décrochage ou l'absentéisme.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
83. L'approche orientante et/ou les aspirations scolaires et professionnelles.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
84. La collaboration avec la famille et la communauté.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
85. Les modèles d'organisation scolaire (ex. titulariat, tutorat, regroupement par besoins, etc.).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
86. Le Renouveau pédagogique.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
87. Les pratiques prometteuses en milieu défavorisé.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
88. Les matières que vous enseignez.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
89. Des sujets concernant le personnel débutant.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
90. La planification, le suivi ou l'évaluation des moyens mis en oeuvre.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
91. L'acquisition d'habiletés pour bien travailler en équipe (collaboration professionnelle, collégialité, concertation, etc.).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Section 4 - Le type d'activités de développement professionnel

La prochaine série de questions sert à connaître les types d'activités de développement professionnel auxquels vous avez participé. Autrement dit, nous sommes intéressés par la façon dont vous avez acquis les connaissances et les habiletés associées aux différentes thématiques de la section précédente.

Vous n'avez pas à associer le type d'activités à une thématique précise, mais seulement nous indiquer si au moins une activité de développement professionnel à laquelle vous avez participé prenait la forme décrite.

Si vous cochez oui à la première question, répondez aux questions à droite avant de passer au type d'activités suivant.

Si vous cochez non, passez au type d'activités suivant.

92. Activités de développement professionnel prenant la forme de **soutien ou d'accompagnement** individualisé par un ou des pairs (observation de collègues, modelage, mentorat, etc.).

Depuis mai 2006, avez-vous participé à une ou des activités de ce type ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Jusqu'à quel point êtes-vous satisfait d'avoir participé à ce type d'activité ?
<input type="radio"/> Oui →	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non (passez à la question 93)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	



93. Activités de développement professionnel prenant la forme de **transmission d'informations** (mémos, bulletins d'information, appels téléphoniques, documents, etc.).

Depuis mai 2006, avez-vous participé à une ou des activités de ce type ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Jusqu'à quel point êtes-vous satisfait d'avoir participé à ce type d'activité ?
<input type="radio"/> Oui →	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non (passez à la question 94)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	

94. Activités de développement professionnel prenant la forme de **groupes d'échange avec d'autres écoles (réseautage)**.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à une ou des activités de ce type ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Jusqu'à quel point êtes-vous satisfait d'avoir participé à ce type d'activité ?
<input type="radio"/> Oui →	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non (passez à la question 95)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	



95. Activités de développement professionnel prenant la forme de **groupes d'échange à l'école ou de travail en concertation (travail en collégialité, pratiques réflexives, planification d'activités de classe, retour sur activités mises à l'essai, etc.)**.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à une ou des activités de ce type ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Jusqu'à quel point êtes-vous satisfait d'avoir participé à ce type d'activité ?
<input type="radio"/> Oui →	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non (passez à la question 96)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	

96. Activités de développement professionnel prenant la forme de **soutien ou d'accompagnement par la direction de l'école**.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à une ou des activités de ce type ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Jusqu'à quel point êtes-vous satisfait d'avoir participé à ce type d'activité ?
<input type="radio"/> Oui →	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non (passez à la question 97)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	



Implication professionnelle - PNE - 2007, 21022007

97. Activités de développement professionnel prenant la forme de **formations de groupe** (colloques, ateliers, conférences, cours, etc.).

Depuis mai 2006, avez-vous participé à une ou des activités de ce type ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Jusqu'à quel point êtes-vous satisfait d'avoir participé à ce type d'activité ?
<input type="radio"/> Oui →	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non (passez à la question 98)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	

98. Activités de développement professionnel prenant la forme de **cours universitaires**.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à une ou des activités de ce type ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Jusqu'à quel point êtes-vous satisfait d'avoir participé à ce type d'activité ?
<input type="radio"/> Oui →	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non (passez à la question 99)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	



Implication professionnelle - PNE - 2007, 21022007

Jusqu'à quel point jugez-vous que les types d'activités suivants sont adaptés pour soutenir un développement professionnel qui influence vos pratiques en classe ?

Pas du tout	Peu	Assez	Beaucoup
-------------	-----	-------	----------

99. Soutien ou accompagnement individualisé par un ou des pairs (mentorat, observation de collègues, modelage, etc.)..... ☐ ☐ ☐ ☐
100. Transmission d'informations (mémos, bulletins d'information, appels téléphoniques, documents, etc.)..... ☐ ☐ ☐ ☐
101. Groupes d'échange avec d'autres écoles (réseautage)..... ☐ ☐ ☐ ☐
102. Groupes d'échange à l'école ou travail en concertation (travail en collégialité, pratiques réflexives, planification d'activités en classe, retour sur des activités mises à l'essai, etc.)..... ☐ ☐ ☐ ☐
103. Soutien ou accompagnement par la direction de l'école..... ☐ ☐ ☐ ☐
104. Formations de groupe (colloques, ateliers, conférences, cours etc.)..... ☐ ☐ ☐ ☐
105. Cours universitaires..... ☐ ☐ ☐ ☐
106. En fonction de vos besoins et de ceux de votre école, quel est votre degré d'appréciation face aux activités de développement professionnel auxquelles vous avez participé ?
- | Très insatisfait | Insatisfait | Plutôt insatisfait | Plutôt satisfait | Satisfait | Très satisfait | Ne s'applique pas |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
107. Durant la dernière année scolaire, avez-vous fait des demandes afin d'obtenir des activités de développement professionnel ?
- | Non | Une fois | Deux fois | Trois fois | Quatre fois ou plus |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
108. Si vous avez fait des demandes, celles-ci ont-elles mené à l'obtention des activités de développement professionnel voulues ? (SI VOUS N'AVEZ PAS FAIT DE DEMANDES, VEUILLEZ COCHER "NE S'APPLIQUE PAS")
- | Ne s'applique pas | Non | Sur peu de demandes | Sur quelques demandes | Sur toutes les demandes |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------------|
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
109. Durant la dernière année scolaire, vous a-t-on consulté dans le choix des activités de développement professionnel à offrir ?
- | Pas du tout | Informellement | Formellement |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |



Implication professionnelle - PNE - 2007, 21022007

Dans quelle mesure croyez-vous que les facteurs suivants ont facilité ou auraient pu faciliter votre participation à des activités de développement professionnel dans votre école:

	Pas du tout	Peu	Assez	Beaucoup	Ne s'applique pas
110. Activités offertes en lien avec mes besoins professionnels.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
111. Aménagement de l'horaire.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
112. Le format des activités (supervision, transmission d'infos, team teaching).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
113. Encouragement de la direction face à ces activités..	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
114. Cohérence des activités de développement professionnel avec les autres activités en cours dans l'école.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
115. Accès à des temps de libération.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
116. La tenue des activités dans un temps rapproché.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
117. Présence d'un temps de planification pour la mise à l'essai de nouvelles pratiques en classe.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
118. Présence d'un suivi dans la mise à l'essai de nouvelles pratiques en classe.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
119. La présence d'un membre du personnel en soutien pour aider le changement de pratiques.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
120. Le travail d'équipe avec un ou des collègue(s).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Section 5 - Prise de connaissances des résultats issues de l'évaluation

En tant que membre du personnel d'une école suivie par l'équipe d'évaluation dans le cadre de la SIAA, vous devriez avoir eu l'occasion de prendre connaissance de résultats (rétroactions) issus de questionnaires que vous ou vos élèves avez complétés durant les quatre premières années de la stratégie. Les prochaines questions visent à savoir si 1) vous avez effectivement eu l'occasion de prendre connaissance de ces différents résultats et 2) de connaître votre opinion sur la pertinence et l'utilité de ces informations.

121. Depuis septembre 2006, avez-vous eu l'occasion de prendre connaissance de résultats sur les attitudes et les stratégies utilisées par les élèves dans une tâche d'apprentissage exigeant la lecture (résultats issus du questionnaire Lire pour apprendre) ?

- | | |
|--|--|
| <input type="radio"/> Non | <input type="radio"/> Oui, par une présentation orale |
| <input type="radio"/> Oui, par la lecture du document original | <input type="radio"/> Oui, de plusieurs façons |
| <input type="radio"/> Oui, par la lecture d'un résumé | <input type="radio"/> Oui, par le dvd sur le portrait initial des écoles |
| <input type="radio"/> Ne sais pas / pas certain | |

122. Depuis septembre 2006, avez-vous eu l'occasion de prendre connaissance de résultats sur le rendement, la motivation et l'absentéisme de vos élèves (résultats issus du questionnaire Psychosocial) ?

- | | |
|--|--|
| <input type="radio"/> Non | <input type="radio"/> Oui, par une présentation orale |
| <input type="radio"/> Oui, par la lecture du document original | <input type="radio"/> Oui, de plusieurs façons |
| <input type="radio"/> Oui, par la lecture d'un résumé | <input type="radio"/> Oui, par le dvd sur le portrait initial des écoles |
| <input type="radio"/> Ne sais pas / pas certain | |

123. Depuis septembre 2006, avez-vous eu l'occasion de prendre connaissance de résultats sur la perception des élèves et des membres du personnel sur le climat à l'école, les pratiques éducatives, les pratiques de gestion et les problèmes de violence (résultats issus du Questionnaire sur l'environnement socioéducatif) ?

- | | |
|--|--|
| <input type="radio"/> Non | <input type="radio"/> Oui, par une présentation orale |
| <input type="radio"/> Oui, par la lecture du document original | <input type="radio"/> Oui, de plusieurs façons |
| <input type="radio"/> Oui, par la lecture d'un résumé | <input type="radio"/> Oui, par le dvd sur le portrait initial des écoles |
| <input type="radio"/> Ne sais pas / pas certain | |



124. Depuis septembre 2006, avez-vous eu l'occasion de prendre connaissance de résultats sur la satisfaction et la pratique professionnelle des enseignants ainsi que de leur implication dans la SIAA (résultats issus des questionnaires du Vécu professionnel et de l'Implication professionnelle) ?

- ☐ Non
 ☐ Oui, par une présentation orale
☐ Oui, par la lecture du document original
 ☐ Oui, de plusieurs façons
☐ Oui, par la lecture d'un résumé
 ☐ Oui, par le dvd sur le portrait initial des écoles
☐ Ne sais pas / pas certain

Si vous n'avez pas eu l'occasion de prendre connaissance d'aucun des résultats issus de la recherche nommés précédemment, veuillez cocher "Ne s'applique pas" aux questions 125 à 130.

Jusqu'à quel point êtes-vous d'accord avec chacun des énoncés suivants portant sur la pertinence et l'utilité des rétroactions dont vous avez pris connaissance:

Très en désaccord					Très en accord		Ne s'applique pas
1	2	3	4	5	6	7	

125. Le format de présentation des données a facilité ma compréhension des résultats. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
126. J'ai bénéficié de soutien pour bien comprendre les données et les intégrer dans ma pratique professionnelle. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
127. Les résultats présentés ont rejoint certaines de mes préoccupations professionnelles. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
128. Les données de recherche m'ont permis de questionner mes pratiques et mes attitudes envers les élèves. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
129. Les résultats m'ont été présentés à un moment propice pour soutenir mes activités (bon timing). ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
130. Les résultats de recherche ont contribué à améliorer ma pratique professionnelle. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐



Section 6 - Informations issues de la recherche (excluant les rétroactions de l'équipe d'évaluation)

Une des recommandations de la SIAA est l'utilisation des informations ou connaissances issues de la recherche en tant que moyen pour améliorer la réussite des élèves. Ces informations proviennent de diverses sources: publications scientifiques, rapports gouvernementaux, recensions d'écrits scientifiques, etc. Les prochaines questions visent à en savoir davantage sur différents aspects concernant l'utilisation des informations issues de la recherche dans votre pratique professionnelle.

6.1 - Utilisation des informations issues de la recherche dans votre pratique professionnelle quotidienne

Dans cette section, nous voulons connaître le type d'informations que vous utilisez dans votre pratique professionnelle quotidienne.

À l'aide de l'échelle ci-contre, indiquez la fréquence à laquelle vous avez utilisé les informations issues de la recherche provenant des sources suivantes au cours de la dernière année...

	Jamais	1 ou 2 fois	3 ou 4 fois	5 fois ou plus
131. Documents scientifiques ou universitaires.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
132. Publications professionnelles telles que Vie Pédagogique, Schoolscapes, etc.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
133. Évaluations de votre établissement.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
134. Sites web, Internet.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
135. Matériel multimédia tels que des vidéos, des DVD, etc.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
136. Médias (télévision, radio, journaux et magazines).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
137. Formations ou cours universitaires pré-emploi.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
138. Formation continue ou ateliers de travail.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
139. Conférences ou présentations professionnelles.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
140. Experts ou personnes-ressources.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



6.2 - Types d'utilisation des informations issues de la recherche

Dans cette section, nous voulons connaître les raisons pour lesquelles vous utilisez les informations issues de la recherche dans votre pratique professionnelle.

À l'aide de l'échelle ci-contre, indiquez la fréquence à laquelle vous avez utilisé les informations issues de la recherche pour...

	Jamais	Parfois	Souvent	Toujours
141. Mieux comprendre les enjeux relatifs à votre pratique.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
142. Satisfaire votre curiosité intellectuelle.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
143. Améliorer votre pratique professionnelle.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
144. Réfléchir à vos attitudes et à vos pratiques.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
145. Justifier ou valider vos interventions ou vos décisions.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
146. Résoudre des problèmes dans votre pratique quotidienne.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
147. Élaborer de nouvelles activités, de nouveaux programmes ou du nouveau matériel.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6.3 - Votre opinion sur les informations issues de la recherche

Dans cette section, nous voulons recueillir votre opinion à propos des informations issues de la recherche.

À l'aide de l'échelle ci-contre, indiquez si vous êtes personnellement en accord avec le fait que les informations issues de la recherche...

	Entièrement en désaccord		Neutre	Entièrement d'accord	
	1	2	3	4	5
148. Sont faciles à trouver.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
149. Sont faciles à comprendre.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
150. Sont pertinentes à votre réalité.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
151. Offrent des informations à des moments propices.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
152. Sont fiables et dignes de confiance.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
153. Sont utiles pour guider ou améliorer vos pratiques.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
154. Sont faciles à transférer dans la pratique.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



6.4 - Activités de sensibilisation

Par «activités de sensibilisation», nous référons aux méthodes et les stratégies mises de l'avant pour que les praticiens soient informés des résultats de recherche.

À l'aide de l'échelle ci-contre, indiquez à quel point vous êtes d'accord avec le fait que les activités suivantes vous font prendre conscience des informations issues de la recherche...

	Entièrement en désaccord		Neutre	Entièrement d'accord	
	1	2	3	4	5
155. Présentations de résultats de recherche adaptés à vos besoins.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
156. Votre participation à un projet de recherche.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
157. Résultats de recherche accompagnés de recommandations claires et précises.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
158. Occasions de discuter de résultats de recherche avec l'équipe de recherche.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
159. Contacts réguliers avec des gens qui diffusent des connaissances issues de la recherche.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
160. Démonstrations sur la façon d'appliquer les recommandations issues de la recherche.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
161. Discussions entre collègues sur les informations issues de la recherche.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6.5 - Expertise individuelle pour utiliser les informations issues de la recherche

Par «expertise individuelle», nous référons à vos habiletés, à compétences ainsi qu'à votre capacité à utiliser les informations issues de la recherche dans votre pratique.

À l'aide de l'échelle ci-contre, indiquez à quel point vous êtes d'accord avec le fait que les habiletés suivantes sont utiles dans votre pratique professionnelle...

	Entièrement en désaccord		Neutre	Entièrement d'accord	
	1	2	3	4	5
162. Habileté à lire et à comprendre les publications de recherche.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
163. Habileté à utiliser les technologies de l'information telles qu'Internet, des bases de données, etc.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
164. Capacité à évaluer la qualité des informations issues de la recherche.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
165. Expertise dans le transfert des résultats de recherche dans la pratique.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



6.6 - Facteurs organisationnels

Par «facteurs organisationnels», nous référons aux éléments de l'environnement avec lesquels il faut composer dans la vie de tous les jours et qui peuvent affecter les activités professionnelles. La culture organisationnelle, caractérisée par les habitudes, les traditions et les valeurs établies, ainsi que les ressources humaines et physiques, sont des exemples de facteurs organisationnels pouvant influencer l'utilisation des informations issues de la recherche.

À l'aide de l'échelle ci-contre, indiquez votre degré d'accord avec le fait que votre utilisation des informations issues de la recherche est influencée par les facteurs organisationnels suivants...

Entièrement en désaccord		Neutre		Entièrement d'accord	
1	2	3	4	5	

- | | | | | | |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 166. Le temps disponible pour lire une revue scientifique, appliquer une nouvelle technique, etc..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 167. L'accès aux installations et à la technologie..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 168. Des incitatifs, comme la rémunération, les honoraires, la réduction de la charge de travail, etc..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 169. Des occasions de remettre en question les habitudes et les traditions établies..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 170. L'importance accordée par votre établissement au développement professionnel..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 171. Un environnement soutenant..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 172. Les ressources humaines (ex. la disponibilité de personnel qualifié)..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 173. Les groupes organisés tels que les syndicats, les organismes subventionnaires ou les médias..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Nous vous remercions de votre précieuse collaboration !

L'équipe d'évaluation SIAA



CODE BARRE

Questionnaire sur l'implication professionnelle dans la stratégie d'intervention Agir autrement (SIAA)

Ce questionnaire vous est acheminé dans le cadre de l'évaluation de la stratégie d'intervention *Agir autrement* (SIAA). Il s'agit d'une opération dirigée par une équipe de chercheurs interuniversitaires (UdeM, UQÀM, Concordia) pour le compte du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

Les réponses à ce questionnaire serviront à évaluer la qualité de la mise en oeuvre de la SIAA dans les écoles ainsi que ses impacts auprès des élèves, dans l'école et dans les relations entre l'école et sa communauté (les familles en particulier). Ce questionnaire vise aussi à documenter les facteurs qui permettront d'expliquer la nature et la qualité des impacts ou de la mise en oeuvre de la SIAA.

Seules les réponses de l'ensemble ou de groupes d'individus seront analysées et interprétées. Vos réponses personnelles ne feront pas l'objet d'une analyse individuelle.

Nous vous rappelons que vos réponses demeureront **strictement confidentielles**. **Aucune banque de données ne comportera à la fois votre nom et vos réponses**. Bien que l'équipe d'évaluation ait le mandat de donner une appréciation de la SIAA et d'effectuer toutes les analyses associées à cette opération, il est convenu qu'une copie des banques de données recueillies dans le cadre de ce projet sera envoyée au mandataire. Ce document sera exempt de toute information permettant de retracer l'identité des individus.

Nous vous rappelons que votre **participation est entièrement volontaire**. Vous pouvez refuser de répondre à ce questionnaire, en tout ou en partie, et ce, sans qu'aucun préjudice ne puisse être porté à votre endroit.

Vous avez aussi un droit d'accès à vos réponses et le droit de les rectifier si vous le désirez (contactez l'équipe d'évaluation pour la démarche à suivre à l'adresse suivante: infosiaa@umontreal.ca).

Ce questionnaire est beaucoup moins long qu'il n'y paraît, soyez rassurés. En effet, dans l'objectif de couvrir toutes les éventualités possibles, certaines dimensions incluent un grand nombre de questions auxquelles vous n'aurez pas à répondre. Le questionnaire devrait par conséquent se compléter dans un délai raisonnable.

Nous vous remercions de votre précieuse collaboration. Votre apport contribue à améliorer les services offerts aux élèves pour favoriser leur réussite.

L'équipe d'évaluation SIAA



Consignes pour l'inscription des réponses au questionnaire

Vous devez répondre au questionnaire en noircissant le cercle du choix de réponse qui vous convient.

• Vous devez noircir le cercle au complet, mais **SANS** le dépasser : ●

• Ce que vous devez éviter : ☉ ☉ ☉ ☉ ☉

• Vous ne pouvez choisir qu'une seule réponse pour chaque question (sauf si spécifié autrement).

ATTENTION :

N'utilisez pas de crayon fluorescent ni de crayon feutre.

Répondez en utilisant un crayon à mine ou un stylo noir ou bleu foncé.

Section 1 - Renseignements sur le (la) répondant(e)

1. De quel sexe êtes-vous ?

Masculin Féminin

☐ ☐

2. Quel âge avez-vous ?

20 à 25 ans 26 à 30 ans 31 à 35 ans 36 à 40 ans 41 à 45 ans 46 à 50 ans 51 à 55 ans 56 ans et plus

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

3. Depuis combien de temps travaillez-vous dans cette école ?

Moins d'un an 1 à 3 ans 4 à 6 ans 7 à 10 ans 11 à 15 ans 16 à 20 ans 21 à 25 ans Plus de 25 ans

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

4. Depuis combien de temps travaillez-vous à l'ordre d'enseignement secondaire ?

Moins d'un an 1 à 3 ans 4 à 6 ans 7 à 10 ans 11 à 15 ans 16 à 20 ans 21 à 25 ans Plus de 25 ans

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐



Implication professionnelle - Enseignant - 2007, 21022007

5. Quelle(s) matière(s) enseignez-vous ? (Remplissez tous les cercles correspondant aux matières que vous enseignez.)

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="radio"/> Anglais, langue d'enseignement | <input type="radio"/> Biologie | <input type="radio"/> Sciences physiques |
| <input type="radio"/> Anglais, langue seconde | <input type="radio"/> Chimie | <input type="radio"/> Technologie |
| <input type="radio"/> Français, langue d'enseignement | <input type="radio"/> Informatique | <input type="radio"/> Arts plastiques |
| <input type="radio"/> Français, langue seconde | <input type="radio"/> Mathématiques | <input type="radio"/> Éducation physique |
| <input type="radio"/> Géographie | <input type="radio"/> Sciences de la nature | <input type="radio"/> Ens. moral ou religieux |
| <input type="radio"/> Histoire | <input type="radio"/> Sciences et technologie | <input type="radio"/> Musique |
| <input type="radio"/> Ne s'applique pas | Autre : _____ | |

6. Enseignez-vous dans les matières pour lesquelles vous avez été initialement formé (i.e. dans votre champ d'expertise) ?

- | Ne s'applique pas | Non | Pour une partie de ma tâche | Pour toute ma tâche |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

7. Vous enseignez à des élèves de quel niveau scolaire principalement ? NE CHOISIR QU'UNE SEULE RÉPONSE.

- | | 1er cycle | | 2e cycle | | |
|---------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Sixième année du primaire | 1re secondaire | 2e secondaire | 3e secondaire | 4e secondaire | 5e secondaire |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

8. Dans quel type de classe enseignez-vous principalement ? NE CHOISIR QU'UNE SEULE RÉPONSE.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> Classe ordinaire | <input type="radio"/> Formation professionnelle |
| <input type="radio"/> Adaptation scolaire | <input type="radio"/> Classe de pré-DEP |
| <input type="radio"/> Classe enrichie | <input type="radio"/> Classe d'accueil |
| <input type="radio"/> Programme de type sport ou arts-études | |

Autre : _____



Section 2 - Vous et la stratégie d'intervention Agir autrement

9. Depuis mai 2006, avez-vous participé à une rencontre d'information ou d'échange vous permettant de mieux vous approprier la SIAA (sur ses orientations, ses objectifs, les modèles d'intervention privilégiés en milieu défavorisé, etc.) ?

Jamais	Une fois	Quelques fois	Plusieurs fois
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Depuis mai 2006, avez-vous eu accès à du matériel (écrit, audiovisuel, multimédia, etc.) vous permettant de mieux comprendre les tenants et les aboutissants de la SIAA (ses orientations, ses objectifs, les modèles d'intervention privilégiés en milieu défavorisé, etc.) ?

Aucun	Un document	Quelques documents	Plusieurs documents
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Depuis les deux dernières années, avez-vous eu l'occasion d'échanger dans votre école sur les objectifs nationaux de la SIAA (informellement entre collègues, dans le cadre de présentations formelles ou d'activités de développement professionnel) ?

Jamais	Une fois	Quelques fois	Plusieurs fois
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. Comment évaluez-vous votre degré d'adhésion aux objectifs nationaux poursuivis par la SIAA (ses orientations, ses objectifs, les modèles d'intervention privilégiés en milieu défavorisé, etc.) ?

Très faible	Plutôt faible	Assez bon	Très bon	Je ne sais pas
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. Depuis mai 2006, avez-vous reçu de l'information ou de la formation sur l'utilisation de pratiques éducatives ou pédagogiques particulièrement prometteuses pour accroître la réussite de vos élèves ?

Jamais	Une fois	Quelques fois	Plusieurs fois
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Depuis mai 2006, avez-vous eu l'occasion de donner votre avis sur...

Jamais	Une fois	Quelques fois	Plusieurs fois
--------	----------	---------------	----------------

14. Les orientations, les priorités ou les objectifs à poursuivre dans le cadre de la SIAA dans votre école ?.....

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

15. Les mesures ou les moyens d'action à mettre en place dans votre école dans le cadre de la SIAA ?.....

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------



Depuis mai 2006, avez-vous eu l'occasion d'échanger dans votre école sur...

Jamais	Une fois	Quelques fois	Plusieurs fois
--------	----------	---------------	----------------

16. L'impact des milieux défavorisés sur la réussite des élèves (informellement entre collègues, dans le cadre de présentations formelles ou d'activités de développement professionnel) ?.....
- ○ ○ ○
17. Les conditions liées à l'efficacité des interventions en milieu défavorisé (informellement entre collègues, dans le cadre de présentations formelles ou d'activités de développement professionnel) ?.....
- ○ ○ ○
18. La SIAA (stratégie d'intervention *Agir autrement*) vous apparaît-elle être une mesure qui a le potentiel de favoriser la réussite des élèves issus de milieu défavorisé de votre école ?
- | Pas de potentiel | Peu de potentiel | Moyennement de potentiel | Beaucoup de potentiel |
|------------------|------------------|--------------------------|-----------------------|
| ○ | ○ | ○ | ○ |
19. Depuis mai 2006, avez-vous eu l'occasion d'expérimenter, d'utiliser ou d'approfondir de nouvelles approches (éducatives, pédagogiques) avec vos élèves, dans le but d'accroître leur réussite à l'école ?
- | Jamais | Une fois | Quelques fois | Plusieurs fois |
|--------|----------|---------------|----------------|
| ○ | ○ | ○ | ○ |
20. Depuis mai 2006, avez-vous mis en place dans vos classes des moyens ou des actions contribuant à l'atteinte des objectifs de la planification SIAA de votre école ?
- | Pas du tout | Un moyen | 2-3 moyens | 4 moyens ou plus | Ne sais pas (pas au courant de la planification SIAA) |
|-------------|----------|------------|------------------|---|
| ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
21. Depuis mai 2006, avez-vous participé à un ou plusieurs groupes de travail en relation avec la SIAA dans votre école ?
- | Jamais | Une fois | Quelques fois | Plusieurs fois |
|--------|----------|---------------|----------------|
| ○ | ○ | ○ | ○ |
22. Dans quelle mesure êtes-vous tenu au courant des décisions prises concernant la SIAA dans votre école (décisions du comité et/ou de la direction, modifications à la planification, etc.) ?
- | Pas du tout | Rarement | De temps en temps | Souvent |
|-------------|----------|-------------------|---------|
| ○ | ○ | ○ | ○ |



Implication professionnelle - Enseignant - 2007, 21022007

Êtes-vous d'accord...

Totalement en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Totalement d'accord	Je ne les connais pas
----------------------------	------------------------	--------------------	------------------------	--------------------------

23. Avec la démarche structurée que la SIAA propose aux écoles (i.e. portrait, analyse, plan de réussite, suivi, implantation, évaluation) ? ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
24. Avec les objectifs que votre école poursuit dans le cadre de la SIAA ? ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
25. Avec les stratégies ou les moyens retenus par votre école pour atteindre les objectifs poursuivis dans le cadre de la SIAA ? ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
26. Êtes-vous en mesure de nous décrire votre rôle / contribution dans l'application de la démarche structurée de la SIAA ou dans l'implantation de la planification SIAA de votre école ?
- | | | | | |
|---------------------------------|-----------------------|-----------------------|------------------------|-----------------------|
| Je n'ai aucun rôle/contribution | Pas du tout | De façon vague | De façon assez précise | De façon très précise |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
27. Selon vous, quel est le degré d'importance de votre rôle dans l'atteinte des objectifs de la SIAA de votre école ?
- | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Pas important | Peu important | Assez important | Très important |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
28. Êtes-vous impliqué dans un ou des moyens d'action prévus dans le cadre de la planification SIAA dans votre école ?
- | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-------------------------|----------------------------|
| Non | Oui, dans 1 moyen | Oui, dans 2 ou 3 moyens | Oui, dans 4 moyens ou plus |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
29. Dans quelle mesure êtes-vous satisfait de votre degré d'implication dans la mise en oeuvre des moyens d'action prévus dans la planification SIAA de votre école ?
- | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Insatisfait | Peu satisfait | Satisfait | Très satisfait |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
30. Approximativement, combien d'heures avez-vous consacrées à des activités liées à la SIAA (planification, intervention, suivi, évaluation) ?
- | | | | |
|-----------------------|------------------------------|--------------------------|-----------------------------|
| Aucune | Quelques heures dans l'année | Quelques heures par mois | Quelques heures par semaine |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |



31. Seriez-vous intéressé à vous impliquer davantage dans la mise en oeuvre de l'un ou l'autre des moyens d'action prévus dans le cadre de la planification SIAA de votre école ?

Non Un peu plus Beaucoup plus
☐ ☐ ☐

Selon vous, dans quelle mesure les facteurs suivants ont-ils influencé votre adhésion ou implication à la SIAA cette année ?

	Pas du tout	Peu	Assez	Beaucoup
32. Le manque d'informations sur la SIAA (clarté, quantité).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33. L'insuffisance des ressources financières et matérielles de l'école dans le cadre de la SIAA.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34. Un manque de soutien dans la mise en oeuvre tant de la démarche structurée de la stratégie que des moyens retenus dans la planification.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35. La présence d'autres réformes ou projets en parallèle (ex. le Renouveau pédagogique).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36. Les changements que cela implique sur ma pratique professionnelle.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37. Le manque de leadership de la direction.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38. Le temps requis pour participer aux activités de la SIAA.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39. L'absence de conditions permettant de s'impliquer (libération de temps, lieu de rencontre, etc.).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40. Les exigences / Inconvénients liés à l'évaluation.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
41. Les mouvements de personnel de direction.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42. Les mouvements de personnel enseignant et autres.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
43. Le manque d'expertise disponible à l'école pour réaliser les activités de la SIAA.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
44. Le manque de matériel facilitant la mise en oeuvre de pratiques prometteuses (guides, outils, textes, etc.).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45. Le manque de réalisme des objectifs / attentes de la SIAA.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
46. Le climat de travail.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Implication professionnelle - Enseignant - 2007, 21022007

Jusqu'à présent, avez-vous l'impression que la mise en œuvre de la SIAA dans votre école a eu une influence bénéfique sur...

	Aucune	Très légère	Légère	Appréciable	Importante	Énorme
47. Votre développement professionnel (ex. activités de perfectionnement pertinentes, soutien à l'insertion des enseignants débutants ou des enseignants n'ayant jamais travaillé en milieu défavorisé, etc.) ?.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
48. Votre pratique éducative et pédagogique en classe ?.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
49. Le climat général de l'école ?.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50. La collaboration professionnelle entre les membres du personnel (ex. collégialité, coopération, travail en équipe, etc.) ?.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
51. La réussite des élèves sur le plan de l'instruction et de la qualification (ex. qualité des apprentissages, motivation, insertion professionnelle, etc.) ?.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
52. La réussite des élèves sur le plan de la socialisation (ex. comportements, relations sociales, bien-être, etc.) ?.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
53. La collaboration entre l'école et les parents des élèves (ex. communication, collaboration des parents, soutien aux parents, etc.) ?.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
54. La collaboration entre l'école et les organismes de la communauté (ex. communication ou coordination des services aux élèves/familles avec CLSC, centre jeunesse, etc.) ?.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Section 3 - Le contenu de votre développement professionnel

Les questions de la prochaine section concernent les thématiques associées aux activités de développement professionnel auxquelles vous avez pris part durant la dernière année. Comme la participation à de telles activités varie d'une personne à l'autre, vous n'aurez pas à répondre à plusieurs de ces questions.

Si vous cochez **oui** à la première question, répondez aux questions à droite avant de passer à la thématique suivante.

Si vous cochez **non**, passez à la thématique suivante. Choisissez la case "Non, activité non-offerte" si aucune activité portant sur ce thème ne vous a été offerte ou la case "Non, activité offerte" si une activité sur cette thématique vous a été offerte mais que vous avez fait le choix de ne pas y participer.

Il se peut qu'une même activité de développement professionnel ait touché plus d'une thématique. Dans ce cas, veuillez répondre aux questions sur toutes les thématiques abordées.

55. Activités de développement professionnel portant sur la lecture en milieu défavorisé.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle en classe ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 56)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 56)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	

56. Activités de développement professionnel portant sur la motivation des élèves à apprendre (en classe).

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle en classe ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 57)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 57)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	



57. Activités de développement professionnel portant sur les pratiques pédagogiques adaptées, diversifiées.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle en classe ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 58)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 58)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	

58. Activités de développement professionnel portant sur la gestion de classe.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle en classe ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 59)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 59)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	



59. Activités de développement professionnel portant sur les élèves présentant des difficultés de comportement.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle en classe ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 60)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 60)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	

60. Activités de développement professionnel portant sur le climat de l'école (i.e sécurité, justice, éducatif, relationnel, appartenance).

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle en classe ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 61)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 61)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	



61. Activités de développement professionnel portant sur la violence à l'école.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle en classe ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 62)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 62)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	

62. Activités de développement professionnel portant sur les activités parascolaires (sportives, culturelles).

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle en classe ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 63)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 63)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	



63. Activités de développement professionnel portant sur les devoirs et leçons en milieu défavorisé.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle en classe ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 64)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 64)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	

64. Activités de développement professionnel portant sur la persévérance scolaire, la prévention du décrochage ou l'absentéisme.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle en classe ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 65)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 65)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	



65. Activités de développement professionnel portant sur l'approche orientante et/ou les aspirations scolaires et professionnelles.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle en classe?
<input type="radio"/> Oui →	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 66)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 66)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	

66. Activités de développement professionnel portant sur la collaboration avec la famille et la communauté.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle en classe?
<input type="radio"/> Oui →	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 67)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 67)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	



67. Activités de développement professionnel portant sur les modèles d'organisation scolaire (ex. tituliariat, tutorat, regroupement par besoins, etc.).

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle en classe ?
---	---	---	---

- | | | | | |
|---|---|---|--|-----------------------------------|
| <input type="radio"/> Oui | → | <input type="radio"/> Moins d'une heure | <input type="radio"/> Un jour | <input type="radio"/> Pas du tout |
| <input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 68) | | <input type="radio"/> 2 à 4 heures | <input type="radio"/> 2-3 jours | <input type="radio"/> Peu |
| <input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 68) | | <input type="radio"/> 5 à 8 heures | <input type="radio"/> 4-5 jours | <input type="radio"/> Assez |
| | | <input type="radio"/> 9 à 12 heures | <input type="radio"/> 6-8 jours | <input type="radio"/> Beaucoup |
| | | <input type="radio"/> 13 à 20 heures | <input type="radio"/> 9-10 jours | |
| | | <input type="radio"/> 21 heures ou plus | <input type="radio"/> 11 jours ou plus | |

68. Activités de développement professionnel portant sur le Renouveau pédagogique.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle en classe ?
---	---	---	---

- | | | | | |
|---|---|---|--|-----------------------------------|
| <input type="radio"/> Oui | → | <input type="radio"/> Moins d'une heure | <input type="radio"/> Un jour | <input type="radio"/> Pas du tout |
| <input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 69) | | <input type="radio"/> 2 à 4 heures | <input type="radio"/> 2-3 jours | <input type="radio"/> Peu |
| <input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 69) | | <input type="radio"/> 5 à 8 heures | <input type="radio"/> 4-5 jours | <input type="radio"/> Assez |
| | | <input type="radio"/> 9 à 12 heures | <input type="radio"/> 6-8 jours | <input type="radio"/> Beaucoup |
| | | <input type="radio"/> 13 à 20 heures | <input type="radio"/> 9-10 jours | |
| | | <input type="radio"/> 21 heures ou plus | <input type="radio"/> 11 jours ou plus | |



69. Activités de développement professionnel portant sur les pratiques prometteuses en milieu défavorisé.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle en classe ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 70)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 70)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	

70. Activités de développement professionnel portant sur les matières que vous enseignez.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle en classe ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 71)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 71)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	



71. Activités de développement professionnel portant sur des sujets concernant le personnel débutant.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle en classe ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 72)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 72)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	

72. Activités de développement professionnel portant sur la planification, le suivi ou l'évaluation des moyens mis en oeuvre dans votre école.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle en classe ?
<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 73)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
<input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 73)	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	



73. Activités de développement professionnel portant sur l'acquisition d'habiletés pour bien travailler en équipe (collaboration professionnelle, collégialité, concertation, etc.).

Depuis mai 2006, avez-vous participé à des activités portant sur ce thème ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Est-ce que les apprentissages faits dans le cadre de ces activités vous ont permis d'améliorer votre pratique professionnelle en classe ?
---	---	---	---

- | | | | |
|---|---|--|-----------------------------------|
| <input type="radio"/> Oui | <input type="radio"/> Moins d'une heure | <input type="radio"/> Un jour | <input type="radio"/> Pas du tout |
| <input type="radio"/> Non, activité non-offerte (passez à la question 74) | <input type="radio"/> 2 à 4 heures | <input type="radio"/> 2-3 jours | <input type="radio"/> Peu |
| <input type="radio"/> Non, activité offerte (passez à la question 74) | <input type="radio"/> 5 à 8 heures | <input type="radio"/> 4-5 jours | <input type="radio"/> Assez |
| | <input type="radio"/> 9 à 12 heures | <input type="radio"/> 6-8 jours | <input type="radio"/> Beaucoup |
| | <input type="radio"/> 13 à 20 heures | <input type="radio"/> 9-10 jours | |
| | <input type="radio"/> 21 heures ou plus | <input type="radio"/> 11 jours ou plus | |



Section 4 - Le type d'activités de développement professionnel

La prochaine série de questions sert à connaître les types d'activités de développement professionnel auxquels vous avez participé. Autrement dit, nous sommes intéressés par la façon dont vous avez acquis les connaissances et les habiletés associées aux différentes thématiques de la section précédente.

Vous n'avez pas à associer le type d'activités à une thématique précise, mais seulement nous indiquer si au moins une activité de développement professionnel à laquelle vous avez participé prenait la forme décrite.

Si vous cochez oui à la première question, répondez aux questions à droite avant de passer au type d'activités suivant.

Si vous cochez non, passez au type d'activités suivant.

74. Activités de développement professionnel prenant la forme de **soutien ou d'accompagnement individualisé par un ou des pairs** (observation de collègues, modelage, mentorat, etc.).

Depuis mai 2006, avez-vous participé à une ou des activités de ce type ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Jusqu'à quel point êtes-vous satisfait d'avoir participé à ce type d'activité ?
<input type="radio"/> Oui →	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non (passez à la question 75)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	



75. Activités de développement professionnel prenant la forme de **transmission d'informations** (mémos, bulletins d'information, appels téléphoniques, documents, etc.).

Depuis mai 2006, avez-vous participé à une ou des activités de ce type ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Jusqu'à quel point êtes-vous satisfait d'avoir participé à ce type d'activité ?
<input type="radio"/> Oui →	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non (passez à la question 76)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	

76. Activités de développement professionnel prenant la forme de **groupes d'échange avec d'autres écoles (réseautage)**.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à une ou des activités de ce type ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Jusqu'à quel point êtes-vous satisfait d'avoir participé à ce type d'activité ?
<input type="radio"/> Oui →	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non (passez à la question 77)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	



77. Activités de développement professionnel prenant la forme de **groupes d'échange à l'école ou de travail en concertation (travail en collégialité, pratiques réflexives, planification d'activités de classe, retour sur activités mises à l'essai, etc.)**.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à une ou des activités de ce type ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Jusqu'à quel point êtes-vous satisfait d'avoir participé à ce type d'activité ?
<input type="radio"/> Oui →	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non (passez à la question 78)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	

78. Activités de développement professionnel prenant la forme de **soutien ou d'accompagnement par la direction de l'école**.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à une ou des activités de ce type ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Jusqu'à quel point êtes-vous satisfait d'avoir participé à ce type d'activité ?
<input type="radio"/> Oui →	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non (passez à la question 79)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	



79. Activités de développement professionnel prenant la forme de **formations de groupe** (colloques, ateliers, conférences, cours, etc.).

Depuis mai 2006, avez-vous participé à une ou des activités de ce type ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Jusqu'à quel point êtes-vous satisfait d'avoir participé à ce type d'activité ?
<input type="radio"/> Oui →	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non (passez à la question 80)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	

80. Activités de développement professionnel prenant la forme de **cours universitaires**.

Depuis mai 2006, avez-vous participé à une ou des activités de ce type ?	Au total, combien d'heures estimez-vous avoir consacrées à ce type d'activité ?	Sur combien de jours est étalé ce nombre d'heures ?	Jusqu'à quel point êtes-vous satisfait d'avoir participé à ce type d'activité ?
<input type="radio"/> Oui →	<input type="radio"/> Moins d'une heure	<input type="radio"/> Un jour	<input type="radio"/> Pas du tout
<input type="radio"/> Non (passez à la question 81)	<input type="radio"/> 2 à 4 heures	<input type="radio"/> 2-3 jours	<input type="radio"/> Peu
	<input type="radio"/> 5 à 8 heures	<input type="radio"/> 4-5 jours	<input type="radio"/> Assez
	<input type="radio"/> 9 à 12 heures	<input type="radio"/> 6-8 jours	<input type="radio"/> Beaucoup
	<input type="radio"/> 13 à 20 heures	<input type="radio"/> 9-10 jours	
	<input type="radio"/> 21 heures ou plus	<input type="radio"/> 11 jours ou plus	

81. En fonction de vos besoins et de ceux de votre école, quel est **vos** degré d'appréciation face aux activités de développement professionnel auxquelles vous avez participé ?

Très insatisfait	Insatisfait	Plutôt insatisfait	Plutôt satisfait	Satisfait	Très satisfait	Ne s'applique pas
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

82. Durant la dernière année scolaire, avez-vous fait des demandes afin d'obtenir des activités de développement professionnel ?

Non	Une fois	Deux fois	Trois fois	Quatre fois ou plus
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



83. Si vous avez fait des demandes, celles-ci ont-elles mené à l'obtention des activités de développement professionnel voulues ? (SI VOUS N'AVEZ PAS FAIT DE DEMANDES, VEUILLEZ COCHER "NE S'APPLIQUE PAS").

Ne s'applique pas	Non	Sur peu de demandes	Sur quelques demandes	Sur toutes les demandes
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

84. Durant la **dernière année scolaire**, vous a-t-on consulté dans le choix des activités de développement professionnel à offrir ?

Pas du tout	Informellement	Formellement
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Dans quelle mesure croyez-vous que les facteurs suivants ont facilité ou auraient pu faciliter votre participation à des activités de développement professionnel dans votre école:

	Pas du tout	Peu	Assez	Beaucoup	Ne s'applique pas
85. Activités offertes en lien avec mes besoins professionnels.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
86. Aménagement de l'horaire.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
87. Le format des activités (supervision, transmission d'infos, team teaching, etc.).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
88. Encouragement de la direction face à ces activités..	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
89. Cohérence des activités de développement professionnel avec les autres activités en cours dans l'école.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
90. Accès à des temps de libération.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
91. La tenue des activités dans un temps rapproché.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
92. Présence d'un temps de planification pour la mise à l'essai de nouvelles pratiques en classe.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
93. Présence d'un suivi dans la mise à l'essai de nouvelles pratiques en classe.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
94. La présence d'un membre du personnel en soutien pour aider le changement de pratiques.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
95. Le travail d'équipe avec un ou des collègue(s).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Section 5 - Informations issues de la recherche (excluant les rétroactions de l'équipe d'évaluation)

Une des recommandations de la SIAA est l'utilisation des informations ou connaissances issues de la recherche en tant que moyen pour améliorer la réussite des élèves. Ces informations proviennent de diverses sources: publications scientifiques, rapports gouvernementaux, recensions d'écrits scientifiques, etc. Les prochaines questions visent à en savoir davantage sur différents aspects concernant l'utilisation des informations issues de la recherche dans votre pratique professionnelle.

5.1 - Utilisation des informations issues de la recherche dans votre pratique professionnelle quotidienne

Dans cette section, nous voulons connaître le type d'informations que vous utilisez dans votre pratique professionnelle quotidienne.

À l'aide de l'échelle ci-contre, indiquez la fréquence à laquelle vous avez utilisé les informations issues de la recherche provenant des sources suivantes au cours de la dernière année...

	Jamais	1 ou 2 fois	3 ou 4 fois	5 fois ou plus
96. Documents scientifiques ou universitaires.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
97. Publications professionnelles telles que Vie Pédagogique, Schoolscapes, etc.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
98. Évaluations de votre établissement.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
99. Sites web, Internet.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
100. Matériel multimédia tels que des vidéos, des DVD, etc.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
101. Médias (télévision, radio, journaux et magazines).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
102. Formations ou cours universitaires pré-emploi.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
103. Formation continue ou ateliers de travail.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
104. Conférences ou présentations professionnelles.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
105. Experts ou personnes-ressources.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



5.2 - Types d'utilisation des informations issues de la recherche

Dans cette section, nous voulons connaître les raisons pour lesquelles vous utilisez les informations issues de la recherche dans votre pratique professionnelle.

À l'aide de l'échelle ci-contre, indiquez la fréquence à laquelle vous avez utilisé les Informations issues de la recherche pour...

	Jamais	Parfois	Souvent	Toujours
106. Mieux comprendre les enjeux relatifs à votre pratique.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
107. Satisfaire votre curiosité intellectuelle.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
108. Améliorer votre pratique professionnelle.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
109. Réfléchir à vos attitudes et à vos pratiques.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
110. Justifier ou valider vos interventions ou vos décisions.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
111. Résoudre des problèmes dans votre pratique quotidienne.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
112. Élaborer de nouvelles activités, de nouveaux programmes ou du nouveau matériel.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



5.3 - Votre opinion sur les informations issues de la recherche

Dans cette section, nous voulons recueillir votre opinion à propos des informations issues de la recherche.

À l'aide de l'échelle ci-contre, indiquez si vous êtes personnellement en accord avec le fait que les informations issues de la recherche...

À l'aide de l'échelle ci-contre, indiquez si vous êtes personnellement en accord avec le fait que les informations issues de la recherche...	Entièrement en désaccord		Neutre	Entièrement d'accord	
	1	2	3	4	5
113. Sont faciles à trouver.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
114. Sont faciles à comprendre.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
115. Sont pertinentes à votre réalité.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
116. Offrent des informations à des moments propices.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
117. Sont fiables et dignes de confiance.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
118. Sont utiles pour guider ou améliorer vos pratiques.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
119. Sont faciles à transférer dans la pratique.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



5.4 - Activités de sensibilisation

Par «activités de sensibilisation», nous référons aux méthodes et les stratégies mises de l'avant pour que les praticiens soient informés des résultats de recherche.

À l'aide de l'échelle ci-contre, indiquez à quel point vous êtes d'accord avec le fait que les activités suivantes vous font prendre conscience des informations issues de la recherche...

Entièrement en désaccord		Neutre		Entièrement d'accord	
1	2	3	4	5	

120. Présentations de résultats de recherche adaptés à vos besoins..... ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
121. Votre participation à un projet de recherche..... ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
122. Résultats de recherche accompagnés de recommandations claires et précises..... ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
123. Occasions de discuter de résultats de recherche avec l'équipe de recherche..... ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
124. Contacts réguliers avec des gens qui diffusent des connaissances issues de la recherche..... ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
125. Démonstrations sur la façon d'appliquer les recommandations issues de la recherche..... ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
126. Discussions entre collègues sur les informations issues de la recherche..... ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

5.5 - Expertise individuelle pour utiliser les informations issues de la recherche

Par «expertise individuelle», nous référons à vos habiletés, compétences ainsi que votre capacité à utiliser les informations issues de la recherche dans votre pratique.

À l'aide de l'échelle ci-contre, indiquez à quel point vous êtes d'accord avec le fait que les habiletés suivantes sont utiles dans votre pratique professionnelle...

Entièrement en désaccord		Neutre		Entièrement d'accord	
1	2	3	4	5	

127. Habileté à lire et à comprendre les publications de recherche..... ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
128. Habileté à utiliser les technologies de l'information telles qu'Internet, des bases de données, etc..... ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
129. Capacité à évaluer la qualité des informations issues de la recherche. ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
130. Expertise dans le transfert des résultats de recherche dans la pratique..... ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5



5.6 - Facteurs organisationnels

Par «facteurs organisationnels», nous référons aux éléments de l'environnement avec lesquels il faut composer dans la vie de tous les jours et qui peuvent affecter les activités professionnelles. La culture organisationnelle, caractérisée par les habitudes, les traditions et les valeurs établies, ainsi que les ressources humaines et physiques, sont des exemples de facteurs organisationnels pouvant influencer l'utilisation des informations issues de la recherche.

À l'aide de l'échelle ci-contre, indiquez à quel point vous êtes d'accord avec le fait que votre utilisation des informations issues de la recherche est influencée par les facteurs organisationnels suivants...

Entièrement en désaccord		Neutre		Entièrement d'accord	
1	2	3	4	5	

- | | | | | | |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 131. Le temps disponible pour lire une revue scientifique, appliquer une nouvelle technique, etc..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 132. L'accès aux installations et à la technologie..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 133. Des incitatifs, comme la rémunération, les honoraires, la réduction de la charge de travail, etc..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 134. Des occasions de remettre en question les habitudes et les traditions établies..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 135. L'importance accordée par votre établissement au développement professionnel..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 136. Un environnement soutenant..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 137. Les ressources humaines (ex. la disponibilité de personnel qualifié)..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 138. Les groupes organisés tels que les syndicats, les organismes subventionnaires ou les médias..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Nous vous remercions de votre précieuse collaboration !

L'équipe d'évaluation SIAA

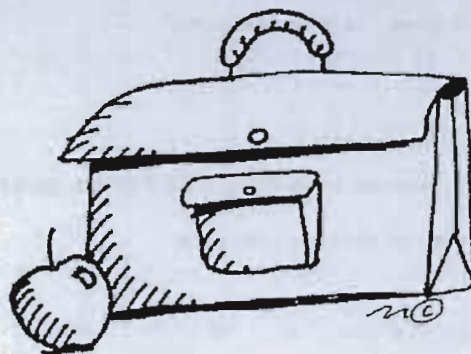


APPENDICE F

QUESTIONNAIRE SUR L'ENVIRONNEMENT SOCIOÉDUCATIF DE L'ÉCOLE (QES)

CODE BARRE

L'environnement socioéducatif de votre école



Bonjour,

Vous êtes invité(e), à travers ce questionnaire, à partager vos perceptions sur le climat qui règne dans votre école, sur certaines pratiques qui y ont cours et sur certains problèmes qui vous préoccupent.

Ce questionnaire permettra de **tracer un portrait général** et d'identifier les aspects de votre école qui pourraient être améliorés. Il est donc important que vos réponses reflètent réellement ce que vous pensez. Vos réponses demeureront **entièrement confidentielles**. Seul le résumé de l'ensemble des réponses de tous les membres du personnel ou de certains de ses groupes sera étudié.

Il s'agit d'une occasion de faire savoir ce que vous pensez de votre expérience à l'école et, ainsi, de l'améliorer. Mais nous vous rappelons que votre participation est entièrement volontaire et que vous pouvez refuser de répondre sans aucun problème.

Nous vous remercions de votre participation et de votre collaboration.



Comment répondre au questionnaire

Vous devez répondre au questionnaire en noircissant le cercle du choix de réponses qui vous convient.

EXEMPLE :

Question #3 du questionnaire :

Depuis combien de temps travaillez-vous dans cette école ? (Réponse : 1 an.)

Moins d'un an 1 à 2 ans 3 à 5 ans 6 à 10 ans 11 ans et plus

☐ ☒ ☐ ☐ ☐

Important :

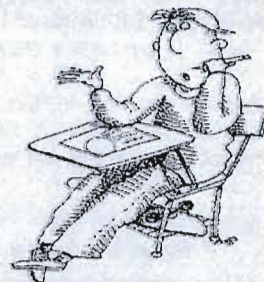
- Vous devez **noircir le cercle au complet**, mais **SANS** le dépasser : ●
- Vous ne pouvez choisir **qu'une seule réponse**.

Ce que **VOUS NE DEVEZ PAS** faire... ☒ ☑ ☐ ☒ ☒

Attention :

Pas de crayon fluorescent, ni de crayon feutre.

Répondez au crayon à la mine ou au stylo noir ou bleu foncé.



I. Informations générales

1. De quel sexe êtes-vous ?

Masculin Féminin

☐ ☐

2. Quel âge avez-vous ?

20 à 30 ans 31 à 40 ans 41 à 50 ans 51 ans et plus

☐ ☐ ☐ ☐

3. Depuis combien de temps travaillez-vous dans cette école ?

Moins d'un an 1 à 2 ans 3 à 5 ans 6 à 10 ans 11 ans et plus

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

4. Indiquez votre corps d'emploi (catégorie d'employé)

Personnel enseignant	Membre de direction	Professionnel non enseignant	Personnel technique ou de soutien, travaillant auprès des élèves (surveillant, agent psychosocial, etc.)	Personnel de soutien de bureau	Personnel de soutien d'entretien du bâtiment	Autre
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Si vous êtes un(e) enseignant(e), indiquez la matière que vous enseignez principalement ?

Ne choisissez qu'une seule matière parmi la liste suivante.

<input type="radio"/> Français	<input type="radio"/> Sciences physiques	<input type="radio"/> Science de la nature
<input type="radio"/> Mathématiques	<input type="radio"/> Éducation physique	<input type="radio"/> Économie familiale
<input type="radio"/> Anglais	<input type="radio"/> Arts (plastiques, dramatiques, etc.)	<input type="radio"/> Morale/Religion
<input type="radio"/> Écologie	<input type="radio"/> Technologie	<input type="radio"/> Informatique
<input type="radio"/> Histoire	<input type="radio"/> Chimie	<input type="radio"/> Musique
<input type="radio"/> Géographie	<input type="radio"/> Biologie	<input type="radio"/> Autre

6. Si vous êtes un(e) enseignant(e), vous enseignez à des élèves de quel niveau scolaire principalement ?

Sixième année du primaire	1er secondaire	2e secondaire	3e secondaire	4e secondaire	5e secondaire	Je n'ai pas vraiment de niveau
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Si vous êtes un(e) enseignant(e), dans quel type de classe enseignez-vous principalement ?

Classe régulière, (ex.: cheminement ordinaire)	Adaptation scolaire (ex.: cheminement particulier)	Classe enrichie	Programme de type sport ou arts-études	Formation professionnelle	Classe de pré-DEP	Classe d'accueil	Autre
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Comment évaluez-vous votre connaissance de cette école ?

Très bonne connaissance de cette école	Bonne connaissance de cette école	Plus ou moins bonne connaissance de cette école	Je n'ai pas une bonne connaissance de cette école
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



II. Les règles et l'encadrement à l'école

Êtes-vous d'accord ?

Quand vous pensez aux règles de votre école, au code de vie de l'élève, diriez-vous que...

9. Les élèves connaissent les conséquences (punitions) qu'ils risquent de recevoir s'ils ne respectent pas les règles de cette école.

Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
---------------------	----------------	-----------------	---------------------	--------------------	-------------------------

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

10. Les conséquences (punitions) prévues au code de vie sont faciles à comprendre pour les élèves.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

11. La plupart des gens (élèves, enseignants, surveillants, etc.) connaissent les règles de cette école.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

12. On prend le temps de bien expliquer aux élèves les règles de cette école.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

13. Il est facile pour les élèves d'obtenir des détails sur les règles de cette école.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

14. Les règles de cette école sont claires et faciles à comprendre pour les élèves.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Êtes-vous d'accord ?

Dans votre école, diriez-vous que...

15. Les enseignants font respecter les règles comme prévu au code de vie.

Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
---------------------	----------------	-----------------	---------------------	--------------------	-------------------------

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

16. Dans cette école, plusieurs adultes ne font pas respecter les règles comme prévu au code de vie.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

17. La direction fait respecter les règles comme prévu au code de vie.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

18. Les enseignants interviennent dès qu'ils se rendent compte qu'un élève ne respecte pas les règles.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

19. Dans cette école, parfois on applique les règles, d'autres fois non.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐



SIAA automne 2009 - QES PEG personnel v121004

Êtes-vous d'accord ?

Diriez-vous que...

Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
---------------------	----------------	-----------------	---------------------	--------------------	-------------------------

20. Dans cette école, il n'y a pas beaucoup d'adultes qui surveillent les élèves. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
21. Les adultes qui font la surveillance ne se rendent pas compte de ce qui se passe vraiment entre les élèves. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
22. Dans cette école, il est facile pour les élèves de faire des mauvais coups sans se faire prendre par les adultes qui font de la surveillance (enseignants, direction, gardiens, etc.). ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

L'aide offerte aux élèves à l'école

Êtes-vous d'accord ?

Dans votre école, diriez-vous que...

Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
---------------------	----------------	-----------------	---------------------	--------------------	-------------------------

23. Quand ils ont des difficultés, les élèves se tournent rapidement vers un adulte de l'école pour recevoir de l'aide. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
24. Les garçons acceptent assez facilement l'aide qui leur est offerte par le personnel de l'école. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
25. Lorsque les élèves vivent des problèmes personnels, il est facile pour eux de recevoir l'aide d'adultes de l'école. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
26. Les différentes personnes ou les différents services à l'école (ex. : psychoéducateurs, orthopédagogues, psychologues, etc.) peuvent vraiment aider un élève s'il a des difficultés scolaires ou personnelles. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
27. Il y a dans cette école suffisamment de personnes ou de services (ex. : psychoéducateurs, orthopédagogues, psychologues, etc.) pour aider les élèves qui ont des difficultés scolaires ou personnelles. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
28. Lorsque les élèves vivent des problèmes scolaires, il est facile pour eux de recevoir l'aide d'adultes de l'école. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
29. Les filles acceptent assez facilement l'aide qui leur est offerte par le personnel de l'école. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐



III. Implication des élèves et activités parascolaires

Dans votre école, diriez-vous que...

Êtes-vous d'accord ?

	Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
30. On demande l'avis des élèves sur le fonctionnement de l'école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31. Quand c'est important, les enseignants ou la direction consultent les élèves avant de prendre des décisions qui vont les toucher.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32. Dans cette école, il y a des activités, des moments ou des lieux qui permettent aux élèves de donner leur opinion sur l'école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33. Les élèves participent au choix des règles de cette école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34. Il y a plusieurs activités parascolaires auxquelles les élèves peuvent participer.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35. Les activités parascolaires de cette école sont populaires auprès des élèves.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36. Les activités parascolaires offertes aux élèves sont intéressantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37. Les élèves sont encouragés à participer aux activités parascolaires.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38. Dans cette école, il y a des activités parascolaires pour tous les goûts (arts, sports, informatique, etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Dans votre école, diriez-vous que...

Êtes-vous d'accord ?

	Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
39. La plupart des élèves de cette école ont ce qu'il faut, au plan personnel et social, pour compléter avec succès leurs études secondaires.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40. La plupart des élèves de cette école possèdent les habiletés pour atteindre les objectifs d'apprentissage de leur niveau.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
41. La plupart des élèves de cette école ont le potentiel nécessaire pour réussir à l'école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



IV. La relation des parents avec l'école

Pouvez-vous dire que...	Êtes-vous d'accord ?					
	Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
42. Les <u>parents</u> s'impliquent dans les différents comités ou activités de l'école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
43. Les <u>parents</u> ont une bonne opinion de cette école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
44. Les <u>parents</u> sont rapidement informés si un élève éprouve des difficultés à l'école (apprentissage ou comportement).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45. L' <u>avis</u> des parents est demandé dans cette école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
46. Les <u>parents</u> ont leur place dans cette école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
47. Les <u>moyens</u> employés pour rejoindre les parents donnent les résultats escomptés.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
48. Les <u>parents</u> sont bien informés des activités de cette école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
49. L'école donne un bon soutien aux parents d'élèves qui éprouvent des difficultés (d'apprentissage ou de comportement).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50. Il n'y a <u>pas assez</u> de parents impliqués dans la vie de l'école (comités, rencontres, bénévolat, etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

V. Ce qui se passe en classe et à l'école

Pour cette série de questions, il s'agit de livrer votre perception générale.

	Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
51. Les <u>élèves</u> sont plutôt calmes et attentifs pendant les cours.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
52. Les <u>enseignants</u> doivent souvent arrêter leurs cours et demander aux élèves de se taire.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
53. Les <u>enseignants</u> passent <u>plus de temps</u> à discipliner les élèves qu'à leur enseigner.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
54. Les <u>élèves</u> dérangent quand les <u>enseignants</u> parlent.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
55. Dans les cours, on perd beaucoup de temps à cause d' <u>élèves</u> qui dérangent la classe (niaisent, parlent fort, jouent).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
56. Les <u>enseignants</u> expliquent aux élèves pourquoi les <u>nouveaux contenus</u> abordés dans les cours sont importants.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



SHAA automne 2004 - QES PH3 personnel v121004

Êtes-vous d'accord ?

Dans votre école, diriez-vous que...

	Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
57. Les enseignants utilisent des méthodes d'enseignement qui rendent la matière intéressante et facile à comprendre.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
58. Les enseignants prennent le temps d'introduire les nouveaux contenus abordés dans les cours.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
59. Les enseignants disent aux élèves qu'ils sont capables de réussir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
60. Dans cette école, il y a souvent des concours qui permettent aux meilleurs élèves de se mettre en valeur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
61. Ce sont surtout les élèves qui ont de bonnes notes qui sont félicités devant toute la classe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
62. Les enseignants félicitent les élèves lorsqu'ils font des efforts pour apprendre.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Êtes-vous d'accord ?

Dans votre école, diriez-vous que...

	Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
63. Les élèves ont toujours assez de temps pour terminer leurs travaux en classe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
64. Pour les enseignants, il est plus important que les élèves comprennent bien le contenu des cours plutôt que de l'apprendre par cœur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
65. Dans cette école, ce sont surtout les élèves qui ont les meilleures notes qui ont des privilèges.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
66. Les enseignants s'assurent que les cours précédents soient bien compris par les élèves avant de présenter un nouveau contenu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
67. Les élèves sont encouragés par les enseignants à faire de leur mieux.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



VI. L'organisation de votre école

Voici des questions qui concernent les moyens d'intervention en situation de crise (ex. : lors de suicide, de violence grave, etc.).

Êtes-vous d'accord ?

Pouvez-vous dire que...

	Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
80. Il y a une procédure d'intervention claire lors de situations de crise.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
81. On sait comment intervenir en situation de crise.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
82. Il y a des ressources identifiées et connues pour aider les membres du personnel lorsqu'il y a une situation de crise.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
83. Il y a une collaboration active avec les partenaires du milieu (l'école, la police, le CLSC, la commission scolaire, etc.) pour intervenir en situation de crise.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
84. Il y a des formations qui sont offertes pour savoir comment intervenir en situation de crise.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

L'organisation de l'équipe de travail

Pouvez-vous dire que...

	Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
85. Les membres du personnel s'échangent ou partagent facilement leur matériel de travail.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
86. Les membres du personnel coopèrent volontiers entre eux.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
87. Les membres du personnel ont tendance à travailler seuls, chacun de leur côté.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
88. Les membres du personnel prennent le temps de se réunir pour travailler en équipe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Voici une série de questions concernant les liens de collaboration entre l'école et la communauté. Par ressources et services de la communauté, nous entendons : CLSC, Centres jeunesse, police, hôpitaux, municipalité, organismes communautaires ou culturels, milieu des affaires, etc.

Pouvez-vous dire que...

	Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
89. Les membres du personnel sont très au fait des différents projets de l'école impliquant une collaboration avec des organismes de la communauté.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
90. On voit bien les liens entre les différents projets de collaboration que l'école mène avec ses partenaires de la communauté.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



SIAA automne 2001 - QRS PHS personnel v121004

Êtes-vous d'accord ?

Pouvez-vous dire que...

91. L'école fait régulièrement appel aux ressources/services disponibles dans la communauté.
92. L'école a mis en place des moyens pour informer les partenaires de la communauté de ses activités et de ses besoins.
93. Le personnel connaît bien les services et les ressources dans la communauté pouvant soutenir la mission de l'école.
94. La collaboration entre l'école et les organismes de la communauté est surtout liée aux situations de crise.

Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
---------------------	----------------	-----------------	---------------------	--------------------	-------------------------

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

L'organisation de l'équipe de travail

Dans votre école, pouvez-vous dire que...

95. Plusieurs membres du personnel participent activement aux instances qui permettent d'orienter les façons de faire à l'école.
96. En général, il est assez facile de trouver des volontaires parmi le personnel pour s'impliquer dans des activités qui débordent le cadre habituel de leurs activités professionnelles (ex. : activités spéciales, groupes de travail, etc.).
97. Ce ne sont pas toujours les mêmes qui s'impliquent dans les différents comités de l'école.
98. Les membres du personnel hésitent à exprimer publiquement un point de vue différent de celui de leurs différents représentants (conseil d'établissement, syndicats, etc.).

Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
---------------------	----------------	-----------------	---------------------	--------------------	-------------------------

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Pouvez-vous dire que...

99. Les membres du personnel se mobilisent facilement autour de projets qui visent à améliorer la réussite des élèves.
100. Une grande partie des membres du personnel ne croient plus en la capacité de changer les choses.
101. La plupart des membres du personnel partagent une vision commune des priorités de l'école.
102. Dans cette école, on sent que tout le monde travaille dans la même direction (objectifs communs).
103. La plupart des membres du personnel partagent les mêmes valeurs et croyances à l'égard de la mission centrale de l'école.

Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
---------------------	----------------	-----------------	---------------------	--------------------	-------------------------

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11

La gestion de votre école

(par direction, on réfère à l'équipe de direction s'il y a lieu)

SIAA automne 2004 - QES PH3 personnel v121004

Êtes-vous d'accord ?

Dans votre école, diriez-vous...

	Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
104. La <u>direction</u> de l'école propose et soutient des projets mobilisateurs pour le milieu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
105. La direction est ouverte aux idées nouvelles et encourage l'expérimentation de nouvelles façons de faire (pédagogie, gestion, etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
106. La direction encourage la collaboration entre les membres du personnel.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
107. Dans ses décisions, la direction tient compte de l'avis du personnel.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
108. La direction <u>cherche à tout contrôler</u> dans l'école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
109. Les membres du personnel peuvent compter sur le soutien de la direction.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
110. La direction communique à son personnel une vision de l'avenir de l'école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
111. Les attentes de la direction face aux membres du personnel sont claires.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
112. La direction manifeste un souci de transparence dans sa gestion de l'école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

VII. Le climat à l'école

Votre école comme milieu de vie

Diriez-vous que...

	Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
113. Cette école met tout en œuvre (fait tout) pour amener les <u>élèves</u> à réussir leurs études secondaires.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
114. Cette école offre un environnement très stimulant pour les <u>élèves</u> .	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
115. Les élèves peuvent vraiment apprendre et recevoir une bonne éducation dans cette école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
116. Dans cette école, on sent que la réussite des élèves est <u>au cœur des priorités</u> des enseignants.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
117. Dans cette école, on sent qu'il est important pour les <u>élèves</u> d'étudier et d'obtenir un diplôme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
118. Dans cette école, on s'attend à ce que les élèves donnent le meilleur d'eux-mêmes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
119. En général, les élèves trouvent intéressant ce qu'ils apprennent dans cette école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



SIAA automne 2004 - QES PHD personnel v121004

Les relations sociales entre les élèves

Dans votre école, diriez-vous que...

	Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
120. Les élèves s'entraident.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
121. De façon générale, les élèves s'entendent bien entre eux.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
122. Les élèves se traitent avec respect.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
123. Les élèves peuvent compter les uns sur les autres.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
124. Les relations entre les élèves sont chaleureuses et amicales.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Les relations sociales entre les membres du personnel

Diriez-vous que...

	Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
125. Les membres du personnel ont du plaisir ensemble.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
126. En général, les relations entre les membres du personnel sont chaleureuses et amicales.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
127. Il est fréquent de voir un membre du personnel en dénigrer un autre.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
128. Les membres du personnel se respectent.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
129. La direction et les membres du personnel ont du plaisir ensemble.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
130. Les membres du personnel ne s'entendent pas très bien avec la direction.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
131. Les relations entre les membres du personnel et la direction sont chaleureuses et amicales.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
132. Les membres du personnel se sentent à l'aise d'échanger et de discuter avec la direction.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Les relations sociales entre les élèves et les adultes

Diriez-vous que...

	Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
133. Les élèves et les enseignants ont du plaisir à être ensemble.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
134. En général, les relations entre les élèves et les enseignants sont chaleureuses et amicales.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
135. Les élèves et les enseignants se parlent en dehors des heures de cours.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
136. Les élèves se sentent assez proches de la plupart de leurs enseignants et leur font confiance.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
137. Les élèves et les enseignants ne s'entendent pas très bien entre eux.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Votre école comme milieu de vie

Diriez-vous que...

	Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
138. Je préférerais travailler dans une autre école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
139. Je me sens vraiment à ma place dans cette école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
140. Je suis fier de travailler dans cette école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
141. Cette école est importante pour moi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
142. J'ai des collègues de travail qui sont importants pour moi dans cette école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
143. J'aime mon école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Diriez-vous que...

	Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
144. Les élèves ne se sentent pas en sécurité dans cette école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
145. Il y a des endroits dans l'école où les élèves ont peur d'aller.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
146. Il y a des lieux, dans cette école, que les membres du personnel n'aiment pas fréquenter par crainte pour leur sécurité.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
147. Les membres du personnel ne se sentent pas en sécurité dans cette école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
148. Les membres du personnel de cette école ont peur d'intervenir dans une situation de violence.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
149. Les élèves se font facilement intimider (menacer, harceler, baver, etc.) dans cette école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
150. Dans cette école, ce sont toujours les mêmes élèves qui agressent, qui sont impliqués dans des batailles.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Diriez-vous que...

	Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
151. Dans cette école, les punitions sont justes (équitables) pour les élèves.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
152. Dans cette école, les élèves sont traités de façon juste (équitable).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
153. Dans cette école, les élèves sont souvent punis pour de mauvaises raisons.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
154. Dans cette école, les règles sont justes (équitables) pour les élèves.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



SIAA autonome 2004 - QES PH3 personnel v111004

Dans cette école, les membres du personnel (enseignants, surveillants, direction, etc.) traitent tous les élèves de la même façon ...

	Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
155. Que les élèves soient bons ou non en classe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
156. Que les élèves proviennent ou non de familles québécoises francophones.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
157. Que les élèves soient garçons ou filles.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
158. Que les élèves soient respectueux ou non.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
159. Que les élèves soient dans une classe régulière ou non.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

VIII. La sécurité des lieux

Quel niveau de sécurité accordez-vous à ces différents lieux de l'école, concernant le vandalisme, le vol ou l'agression (verbale ou physique)?

	Très sécuritaire	Sécuritaire	Plus ou moins sécuritaire	Non sécuritaire	Ne s'applique pas, ce lieu n'existe pas
160. Les corridors et les escaliers.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
161. La cafétéria.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
162. Les toilettes des élèves.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
163. Les casiers des élèves.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
164. La cour d'école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
165. Le stationnement.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
166. Les autobus ou leur aire d'attente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
167. Le voisinage immédiat de l'école (les rues, parcs, arrêts d'autobus, stations de métro et autres lieux qui sont près de votre école).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

IX. Les problèmes à l'école

Depuis le début de l'année scolaire, COMBIEN DE FOIS avez-vous observé ou avez-vous été informé des problèmes suivants dans votre école? (Ne tenez pas compte des rumeurs.)

À quelle fréquence ?

	Jamais	Quelques fois durant l'année	Quelques fois par mois	Plusieurs fois par semaine	Presque tous les jours
168. Des vols.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
169. Du vandalisme (graffitis, bris d'objets, etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
170. Des menaces entre les élèves (chantage, harcèlement, etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
171. Des batailles entre élèves (pas pour s'amuser).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

SIAA automne 2004 - QES PHS personnel v121004

Depuis le début de l'année scolaire, COMBIEN DE FOIS avez-vous observé ou avez-vous été informé des problèmes suivants dans votre école? (Ne tenez pas compte des rumeurs.)

À quelle fréquence ?

	Jamais	Quelques fois durant l'année	Quelques fois par mois	Plusieurs fois par semaine	Presque tous les jours
172. Des élèves qui apportent des armes à l'école (bâtons, couteaux, chaînes, etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
173. Des élèves qui s'insultent.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
174. Des élèves plus vieux qui s'en prennent (agacent, agressent, menacent, etc.) aux plus jeunes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
175. Des jeunes ou des adultes qui ne sont pas de cette école viennent y faire du trouble (vendre de la drogue, menacer, intimider, attaquer, etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
176. Des élèves se font attaquer physiquement par d'autres élèves (se font battre, se font donner des coups).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
177. Des comportements racistes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
178. Des conflits (engueulades, menaces, etc.) entre élèves parce qu'ils sont d'origines ethniques différentes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

À quelle fréquence ?

	Jamais	Quelques fois durant l'année	Quelques fois par mois	Plusieurs fois par semaine	Presque tous les jours
179. Des élèves insultent les enseignants.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
180. Des élèves qui intimident (menacent) des membres du personnel de l'école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
181. Des élèves qui attaquent physiquement des membres du personnel de l'école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
182. Des élèves qui dérangent la classe par exprès.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
183. Des élèves qui ne font pas leurs devoirs.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
184. Des élèves qui trichent durant les examens.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
185. Des élèves qui sont suspendus de l'école.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
186. Des élèves qui manquent l'école sans raison valable.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Voici des questions sur les gangs de rue ou gangs délinquants.

Ce type de gang regroupe des jeunes qui :

- s'adonnent à des activités criminelles (vol, vente de drogue, vandalisme, etc.), ont des problèmes avec la police;
- ont un nom, un signe distinctif (tag, logo), un chef, un territoire, etc.;
- peuvent être dangereux (attaquent, menacent, intimident, possèdent des armes, etc.).

187. D'après vous, combien y a-t-il de gangs de rue (délinquants) différents à votre école ?

Aucun 1 gang 2 gangs 3 gangs 4 gangs ou plus

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

188. Depuis le début de l'année scolaire, y a-t-il eu des conflits (batailles, menaces, etc.) entre des élèves qui sont membres de gangs de rue (délinquants) ?

Jamais, ou
il n'y a pas
de gang Quelques
fois durant
l'année Quelques
fois par
mois Plusieurs
fois par
semaine Presque
tous les
jours

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

189. Au cours de cette année scolaire, avez-vous été informé d'élèves qui apportent des armes à feu (fusil, carabine, etc.) à votre école ?

Aucun 1 élève 2 élèves 3 élèves 4 élèves ou plus

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

190. Au cours de cette année scolaire, combien d'élèves que vous connaissez ont déjà été sous l'effet de drogues pendant qu'ils étaient en classe ?

Aucun Quelques uns Plusieurs Beaucoup

☐ ☐ ☐ ☐

191. Avez-vous connaissance d'élèves qui vendent de la drogue à l'école ?

Aucun 1 élève 2 élèves 3 élèves 4 élèves ou plus

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Depuis le début de l'année scolaire, indiquez jusqu'à quel point il est FACILE OU DIFFICILE pour les élèves de se procurer ces différents produits à l'école...

	Très facile	Facile	Difficile	Très difficile	Ne sais pas
192. Alcool (bière, vin, boissons fortes).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
193. Drogues douces (pot, hasch).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
194. Hallucinogènes (acide, mescaline, champignons etc.) ou stimulants (ecstasy, speed, etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
195. Drogues dures (cocaïne, crack, héroïne, opium, etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



196. Selon vous, quel est le problème **le plus important** (prioritaire) à régler dans votre école ?
(NE CHOISIR QU'UNE RÉPONSE)

Les problèmes de violence
verbale (menaces,
intimidation) ou physique
(attaques, batailles)

☐

Les problèmes
de vols

☐

Les problèmes
scolaires (échec,
absentéisme,
décrochage, etc.)

☐

Les problèmes
de drogue

☐

Autre

☐

X. Les problèmes rencontrés à l'école

Depuis le début de l'année scolaire, COMBIEN DE
FOIS avez-vous été VICTIME des situations
suivantes à votre école ?

À quelle fréquence ?

	Jamais	1 fois	2 fois	3 fois	4 fois ou plus
197. Des élèves vous ont obligé à leur donner des objets (de l'argent, des vêtements, etc.) en vous menaçant ou en vous forçant.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
198. Une personne vous a volé des objets, mais à votre insu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
199. Des élèves vous ont attaqué physiquement.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
200. Des élèves vous ont menacé verbalement (chantage, harcèlement, etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
201. Des élèves vous ont menacé ou attaqué avec une arme (bâton, couteau, chaîne, etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
202. Des élèves vous ont insulté ou humilié.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
203. Des membres de gangs de rue (délinquants) vous ont menacé ou attaqué.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
204. Des élèves vous ont menacé ou agressé parce que vous êtes d'une origine ethnique différente de la leur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
205. Un parent vous a agressé verbalement (menace, intimidation, etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
206. Un membre du personnel de l'école vous a insulté ou humilié.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
207. Un membre du personnel de l'école vous a fait mal (agressé) physiquement.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



SIAA automne 2004 - QES PH3 personnel v121004

Depuis le début de l'année scolaire...

Oui	Non	Ce n'est jamais arrivé
-----	-----	------------------------

208. Si vous avez été menacé à l'école, en avez-vous parlé avec la direction de l'école ? ☐ ☐ ☐
209. Si vous avez été volé à l'école, en avez-vous parlé avec la direction de l'école ? ☐ ☐ ☐
210. Si vous avez été agressé physiquement à l'école, en avez-vous parlé avec la direction de l'école ? ☐ ☐ ☐
211. À quel moment de la journée les élèves risquent-ils le plus de se faire menacer ou agresser ? (NE CHOISIR QU'UNE RÉPONSE)
- | Le matin, avant le début des cours | Pendant les récréations du matin ou de l'après-midi | Sur l'heure du dîner | Après la fin des cours l'après-midi | À tous ces moments | À aucun moment en particulier | Autres moments |
|------------------------------------|---|-----------------------|-------------------------------------|-----------------------|-------------------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

XI. Ma satisfaction professionnelle

Nous vous posons maintenant quelques questions en lien avec votre satisfaction professionnelle. Cela nous aidera à mieux comprendre votre expérience de vie dans cette école. Personne ne pourra savoir qui a répondu à ces questions; seulement l'ensemble des résultats des répondants sera traité.

Êtes-vous d'accord ?

Diriez-vous que...

Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
---------------------	----------------	-----------------	---------------------	--------------------	-------------------------

212. J'aime plus mon emploi que la majorité des gens. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
213. Mon travail à l'école me satisfait. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
214. Je fais une différence dans la réussite scolaire des élèves. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
215. Il m'arrive souvent de ne pas avoir envie d'aller travailler. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
216. J'aime les élèves de cette école. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
217. Si je le pouvais, je réorienterais ma carrière. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
218. Je fais une différence dans la vie des élèves. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
219. Je me considère efficace dans mon travail. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐



SIAA automne 2004 - QES P12 personnel v121004

Choisissez parmi les quatre choix de réponses suivants celui qui vous convient le plus...

Complètement d'accord	En accord	En désaccord	Complètement en désaccord
-----------------------	-----------	--------------	---------------------------

220. Je suis si fatigué(e) au réveil que je me sens incapable d'affronter une nouvelle journée de travail.
221. Je ne me sens plus capable de me donner comme avant dans ma tâche d'enseignement.
222. J'ai des relations négatives avec les gens, même avec mes proches.
223. J'ai le sentiment d'être facilement irrité(e) ou contrarié(e).
224. J'ai de la difficulté à m'endormir.

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Complètement d'accord	En accord	En désaccord	Complètement en désaccord
-----------------------	-----------	--------------	---------------------------

225. La plus grande satisfaction de ma vie provient de mon travail.
226. Les choses les plus importantes qui m'arrivent sont en rapport avec mon travail.
227. J'ai d'autres activités plus importantes que mon travail.
228. Je vis, je mange et je respire pour mon travail.
229. Assez souvent, j'ai envie de rester à la maison plutôt que d'aller au travail.
230. Pour moi, mon travail représente seulement une petite partie de ce que je suis.
231. Dans ma vie, la plupart des choses sont plus importantes que le travail.

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Terminé ! Nous vous remercions beaucoup de votre précieuse collaboration.

Avant de remettre votre questionnaire, vérifiez si vous avez bien répondu à toutes les questions.

Nous espérons que vous avez trouvé le questionnaire intéressant.

N'oubliez pas que c'est grâce à ces commentaires que vous pourrez améliorer la qualité de vie de tous à votre l'école !

L'équipe d'évaluation SIAA

© 2004 Michel Frenier, Université de Moncton 20



APPENDICE G

LETTRE DE PRÉSENTATION ET D'EXPLICATIONS ACCOMPAGNANT LES QUESTIONNAIRES

UQÀM
Université du Québec à Montréal

Université
de Montréal

Montréal, le 27 Mai 2005

À l'attention de la direction,

Objet : Diffusion des questionnaires d'évaluation de la mise en œuvre de la Stratégie d'intervention *Agir autrement* dans votre école.

L'équipe d'évaluation de la Stratégie d'intervention *Agir autrement* sollicite votre contribution pour remettre les questionnaires ci-joints aux répondants visés par l'enquête.

Cette grande enveloppe comprend cinq enveloppes régulières. Nous vous demandons de remettre chacune des enveloppes à la personne concernée : direction de l'école; responsable SIAA dans l'école; président du conseil établissement; deux membres du personnel (si possible, un membre du personnel enseignant, un membre du personnel non enseignant).

Pour vous guider, voici ce que nous entendons par :

Direction de l'école : la personne qui exerce la direction principale de votre établissement.

Responsable SIAA dans l'école : la direction adjointe, le (la) membre du personnel (personnel professionnel ou enseignant) ou encore le (la) professionnel(le) externe qui exerce un rôle pivot (central) dans la mise en œuvre de la Stratégie au niveau de votre école. Il se peut, dans certaines écoles (petites écoles, etc.), que cette responsabilité incombe à la direction principale de l'établissement. Nous vous demandons alors de ne pas distribuer cette copie du questionnaire.

Membres du personnel : les membres du personnel ou encore les «intervenants SIAA» (par exemple : une ressource prêtée par un organisme communautaire mais présente dans l'école) qui ont été impliqués de près cette année dans la mise en œuvre locale de la Stratégie (conduite de l'intervention, participation au comité de pilotage de la SIAA dans l'école).

Président du conseil d'établissement : le parent qui exerce ce rôle au sein de votre école.

Votre collaboration est très importante et nous vous en remercions. Si vous avez des questions, n'hésitez pas à communiquer avec notre coordonnateur :

Gilles Roy, coordonnateur
Téléphone : (514) 279-3571
Télécopie : (514) 279-1814
Courriel : gilles.roy@urmontreal.ca



Montréal, le 27 mai 2005

À l'attention de la directrice ou du directeur de l'école appartenant à la stratégie d'intervention *Agir autrement* (SIAA),

Pour vous éviter d'avoir à répondre à deux questionnaires, le Comité national de pilotage de la stratégie d'intervention Agir autrement (SIAA) et l'équipe d'évaluation de la SIAA ont convenu de regrouper à nouveau cette année en un seul le « Questionnaire sur la mise en œuvre de la stratégie d'intervention Agir autrement dans les écoles ». Nous le joignons à la présente. En contrepartie, il est nécessaire que la Coordination des interventions en milieu défavorisé (CIMD) du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport obtienne votre permission pour accéder aux renseignements que vous y aurez inscrits. Cela lui permettra de fournir au Comité national de pilotage de la SIAA, aux directions régionales et aux commissions scolaires les renseignements nécessaires pour exercer, à leur niveau respectif, leur fonction de pilotage.

Le but de ce questionnaire consiste à documenter comment Agir Autrement a progressé dans votre école durant l'année scolaire 2004-2005. Distribué dans toutes les écoles (n=195) qui ont reçu des allocations dans le cadre de la SIAA, ce questionnaire constituera la seule mesure utilisée en cours d'année auprès des 126 écoles SIAA qui ne font pas partie des écoles échantillonnées par l'équipe d'évaluation.

Les objectifs poursuivis par ce questionnaire consistent à nous aider à situer votre école dans son contexte (ses interventions actuelles, ses relations avec sa communauté), à documenter l'utilisation des allocations SIAA au cours de l'année, à nous instruire du déroulement des principales étapes de la SIAA dans votre école (mobilisation autour de la SIAA, élaboration de la planification SIAA, pilotage et évaluation) et à amener votre école à nommer le type d'aide qu'elle a obtenu et qu'elle aimerait obtenir afin de soutenir son action. Le questionnaire est construit de manière à nous aider à atteindre tous ces objectifs. Vous comprendrez que votre participation revêt, cette année, une importance particulière puisque l'information recueillie dans ce questionnaire sera déterminante pour orienter les deux dernières années de la SIAA et formuler des recommandations relativement à sa pérennité.

Pour nous, votre participation, à titre de directrice ou directeur d'école, est essentielle. Vous exercez un rôle-clé dans la réussite de la mise en œuvre de la SIAA dans votre milieu. Vous êtes le ou la mieux situé pour juger de l'adéquation entre les orientations et les processus promus par la SIAA et leur application dans la vie de votre école. Vous êtes également le ou la mieux placé pour nous informer du type de soutien à fournir à votre école ou encore du type de responsabilité que votre école pourrait et voudrait remplir. Nous ne saurions trop insister sur votre collaboration pour remplir le questionnaire ci-joint. Faites-le au mieux de votre connaissance. Ce questionnaire devrait pouvoir se compléter en une heure 15 minutes environ et nous être retourné dans un délai de cinq semaines. Vous trouverez, dès les premières pages du questionnaire, le formulaire de consentement écrit à signer.

Nous vous demandons de déposer le questionnaire dûment complété et le formulaire de consentement signé dans l'enveloppe pré-adressée et pré-affranchie ci-jointe et de nous retourner le tout avant lundi le 18 juillet 2005. Nous vous remercions à l'avance de votre collaboration habituelle et nous cosignons,

Michel Janosz, Ph.D.	Jean Bélanger, Ph.D.	François Bowen, Ph.D.	Lyne Martin
Directeur du projet	Chercheur responsable, volet implantation locale	Chercheur responsable, volet implantation locale	Coordinatrice des interventions en milieu défavorisé (CIMD) et responsable de la SIAA, ministère de l'Éducation du Québec

Pour tout éclaircissement et toute information complémentaire, veuillez entrer en communication avec :

Gilles Roy, coordonnateur
Équipe d'évaluation SIAA
7200 Hutchison, suite 200
Montréal, QC. H3N 1Z2
Téléphone : (514) 279-3571
Télécopie : (514) 279-1814
Courriel : gilles.roy@umontreal.ca

APPENDICE H

APPROBATION ÉTHIQUE



COMITÉ D'ÉTHIQUE DE LA RECHERCHE DE LA
FACULTÉ DES ARTS ET DES SCIENCES DE L'UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL

CERTIFICAT D'ÉTHIQUE

Le Comité d'éthique de la recherche, selon les procédures en vigueur, a examiné le projet de recherche intitulé :

Évaluation de la stratégie d'intervention. Agir autrement (2002-2007)

et soumis par : *Michel Janosz, professeur agrégé, école de psychoéducation*

Le Comité a conclu que la recherche proposée respecte les règles d'éthique énoncées à la « Politique relative à l'utilisation des êtres humains en recherche » de l'Université de Montréal.

A handwritten signature in black ink, likely belonging to Joseph Hubert.

Joseph Hubert, Président
Comité d'éthique de la recherche de la
Faculté des arts et des sciences de
l'Université de Montréal

A handwritten signature in black ink, likely belonging to Yves Murray.

Yves Murray, Secrétaire
Comité d'éthique de la recherche de la
Faculté des arts et des sciences de
l'Université de Montréal

Date d'émission : 22 JAN. 2003

APPENDICE I

DISTRIBUTION DES 10 COMPOSANTES DE LA QUALITÉ FORMELLE DES PLANS

**Statistiques décrivant la distribution des écoles en fonction des 10 composantes de la
qualité formelle des plans**

Statistiques de la distribution des 10 composantes de la qualité formelle des plans	Valeurs
1. Qualité du portrait	
Moyenne	0,50
Écart-type	0,29
Asymétrie	-0,30
Aplatissement	-1,08
2. Qualité de l'analyse de situation	
Moyenne	0,53
Écart-type	0,40
Asymétrie	-0,07
Aplatissement	-1,47
3. Clarté des orientations *	
Moyenne	0,99
Écart-type	0,11
Asymétrie	-8,41
Aplatissement	71,37
4. Qualité des objectifs	
Moyenne	0,70
Écart-type	0,21
Asymétrie	-0,30
Aplatissement	-0,60
5. Qualité des moyens	
Moyenne	0,46
Écart-type	0,18
Asymétrie	0,84
Aplatissement	0,76
6. Cohérence des composantes *	
Moyenne	0,95
Écart-type	0,13
Asymétrie	-3,30
Aplatissement	10,61

Statistiques de la distribution des 10 composantes de la qualité formelle des plans	Valeurs
7. Mise à jour du contenu	
Moyenne	0,82
Écart-type	0,29
Asymétrie	-1,45
Aplatissement	0,95
8. Mécanismes de suivi, évaluation, pilotage	
Moyenne	0,31
Écart-type	0,23
Asymétrie	0,61
Aplatissement	-0,20
9. Compte rendu du suivi des moyens et évaluation des objectifs	
Moyenne	0,41
Écart-type	0,36
Asymétrie	0,49
Aplatissement	-1,08
10. Cohérence des planifications *	
Moyenne	0,90
Écart-type	0,16
Asymétrie	-2,50
Aplatissement	7,14

* Ces composantes ont des distributions qui sont plutôt positives et les données ne se distribuent pas selon une courbe normale, la majorité des écoles ayant des scores presque de 1 (score parfait de qualité).